

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34>

# Педагогічна освіта: теорія і практика

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

№ 34 (1–2023)

**Заснований**

24 квітня 2009 року

**Засновник**

Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка  
Інститут педагогіки НАПН України

**Головний редактор**

Бахмат Наталія Валеріївна

**Видається**

2 рази на рік

**Зареєстровано**

Міністерством юстиції України

**Свідоцтво про державну реєстрацію**  
друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 15071-3643 Р

**Рекомендовано до друку**

рішеннями вчених рад

Кам'янець-Подільського національного  
університету імені Івана Огієнка  
(протокол № 6 від 25.05.2023 р.),  
Інституту педагогіки НАПН України  
(протокол №6 від 29.05.2023 р.)

**Рецензування статей** здійснено

членами редакційної колегії та  
зовнішніми рецензентами

**Адреса редакції:**

32302, м. Кам'янець-Подільський,  
вул. Симона Петлюри, 1/б,  
Педагогічний факультет  
Кам'янець-Подільського національного  
університету імені Івана Огієнка  
тел (03849)33492  
E-mail: pedosv@kpnpu.edu.ua

Збірник наукових праць включено до **Переліку наукових фахових видань України, Категорія «Б»**, педагогічні спеціальності – 011, 012, 013, 014, 015 (наказ МОН України від 17.03.2020 № 409 «Про затвердження рішень Атестаційної колегії Міністерства щодо діяльності спеціалізованих вчених рад від 26 лютого і 6 березня 2020 року та внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 року № 975»).

**Індексується:** Index Copernicus; CEJSH; Google Scholar; CrossRef.

**Архівується** НБУ імені В.І. Вернадського

Кам'янець-Подільський  
2023

**Голова редакційної колегії:** **БАХМАТ Наталія Валеріївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна

**Виконавчий редактор:** **КОВАЛЕНКО Олена Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

#### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**САЄНКО Григорович Володимир**, доктор наук з організації та управління, доцент, Вища школа управління та адміністрування в Опольє, Польща; **ЛАБУНЕЦЬ Віктор Миколайович**, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

**СЕДЛАКЧЕК-ШВЕД Олександра**, доктор соціальних наук у галузі педагогіки, доцент, Університет Яна Длугоша в Ченстохово, Польща; **ЛЮБАРЕЦЬ Владислава Вікторівна**, доктор пед. наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна;

**ФАСНЕРОВА Маргіна**, доктор соціальних наук у галузі педагогіки, доцент, Палацкый університет Оломоуц, Чехія; **МАТВІЄНКО Олена Валеріївна**, доктор пед. наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна;

**ГАЛАМАНЖУК Леся Людвигівна**, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна; **ОНУФРІЄВА Ліана Анатоліївна**, доктор психологічних наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

**ГРИБАН Григорій Петрович**, доктор пед. наук, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна; **ПАВЛЮК Євген Олександрович**, доктор пед. наук, професор, Хмельницький національний університет, Україна;

**ДЕМЧЕНКО Олена Петрівна**, канд. пед. наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна; **ТЕРЕНТЬЄВА Наталія Олександрівна**, доктор пед. наук, професор, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна;

**ДУДОРОВА Людмила Юріївна**, доктор пед. наук, професор, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна; **ФРИЦЮК Валентина Анатоліївна**, доктор пед. наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;

**КАРТАШОВА Любов Андріївна**, доктор пед. наук, професор, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Україна; **ФЕДІРЧИК Тетяна Дмитрівна**, доктор пед. наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

#### АСОЦІЙОВАНІ РЕДАКТОРИ

**АНДРОЩУК Ігор Петрович**, доктор пед. наук, професор, Хмельницький національний університет, Україна; **ГЕВКО Ігор Васильович**, доктор пед. наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Україна;

**АНДРОЩУК Ірина Василівна**, доктор пед. наук, професор, Хмельницький національний університет, Україна; **КОСЕНЧУК Ольга Геннадіївна**, канд. пед. наук, доцент, Державна установа «Український інститут розвитку освіти», Національний авіаційний університет, Україна;

**ВАЛАТ Войжеш**, доктор пед. наук, професор, Жешувський університет, Жешув, Республіка Польща; **МАРТИНЕЦЬ Лілія Асхатівна**, доктор пед. наук, професор, Луганський національний аграрний університет, Україна

**Педагогічна освіта: теорія і практика:** Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 34 (1–2023). Київ: Міленіум, 2023. 362 с. (Index Copernicus), категорія Б.

У збірнику наукових праць висвітлюються результати фундаментальних і теоретико-прикладних досліджень у галузі педагогіки та інноваційних технологій в освіті; розглядаються питання підготовки педагогічних працівників до навчання і виховання здобувачів освіти в дошкільній, загальній середній, фаховій передвищій, професійній, післядипломній освіті й у процесі підвищення кваліфікації працівників освіти.

Для науковців, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої, професійної, фахової передвищої та вищої освіти, інститутів післядипломної педагогічної освіти, аспірантів, докторантів.

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34>

# Pedagogical Education: Theory and Practice

KAMIANETS-PODILSKYI  
IVAN OHIIENKO NATIONAL UNIVERSITY  
INSTITUTE OF PEDAGOGY OF NAES OF UKRAINE

## Issue 34 (1–2023)

### Founded

*April, 24, 2009*

### The founder

*Kamianets-Podilskyi National  
Ivan Ohiienko University  
Institute of Pedagogy of the National  
Academy of Educational Sciences of  
Ukraine*

### Chief Editor

*Bakhmat Nataliia Valeriivna*

### Frequency

*2 times a year*

### Registered

*Ministry of Justice of Ukraine*

**Certificate of state registration of the print  
media series KB № 15071-3643 P**

### Recommended for publication

*by decisions of scientific councils of  
Kamianets-Podilskyi National  
Ivan Ohiienko University  
(Protocol No 6 as of 25.05.2023),  
Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine  
(Protocol No6 as of 29.05.2023)*

*The articles are reviewed by the members  
of the editorial board and external reviewers*

### The address of the editorial office:

*32302, Kamianets-Podilskyi,  
Symon Petliura str., 1/6,  
Pedagogical Faculty of  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National  
University  
Tel.: (03849)33492  
E-mail: pedosv@kpmu.edu.ua*

The collection of research papers was added to **the list of scientific professional editions of Ukraine, Category “B”**, pedagogical specialties - 011, 012, 013, 014, 015 (order of the Ministry of Education of Ukraine dated March, 17, 2020 No 409 “On endorsing the Attestation board decision on Activities of the Specialized Scientific Council of February, 26, 2020 and March, 6, 2020 and amendments to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July, 11, 2019 No 975”).

**Indexing:** Index Copernicus; CEJSH; Google Scholar; CrossRef.

**Archiving** National Library of Ukraine named after V I Vernadsky

**Kamianets-Podilskyi  
2023**

UDC 371(082)

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34>

**Head of the editorial team:** **BAKHMAT Nataliia Valeriivna**,  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chair of the Department of the  
Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-  
Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine

**Executive editor:** **KOVALENKO Olena Mykhailivna**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,  
Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine

#### EDITORIAL TEAM

**SAIENKO Volodymyr**, Habilitated doctor in organization and management, Academy of Management and Administration in Opole, Poland

**SIEDLACZEK-SZWED Aleksandra**, Habilitated doctor of social sciences in the field of pedagogy, Associate Professor, Jan Dlugosz University in Czestochowa, Poland;

**FASNEROVÁ Martina**, Habilitated doctor of social sciences in the field of pedagogy, Associate Professor, Palacky University Olomouc, Czech Republic;

**GALAMANZHUK Lesya**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;

**GRIBAN Grygoriy**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Zhytomir Ivan Franko State University, Ukraine;

**DEMCHENKO Olena**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Primary Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

**DUDOROVA Ludmila**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv National University of Technologies and Design, Ukraine;

**KARTASHOVA Liubov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Institution of Higher Education "University of Educational Management" of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine;

**LABUNETS Viktor**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;

**LIUBARETS Vladyslava**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine;

**MATVIIENKO Olena**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine;

**ONUFRIIEVA Liana**, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, Ukraine;

**PAVLYUK Yevgen**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;

**TERENTIEVA Nataliia**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dragomanov National Pedagogical University, Ukraine;

**FRYTSIUK Valentina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine;

**FEDIRCHYK Tetiana**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine;

#### ASSOCIATE EDITORS

**ANDROSHCHUK Ihor**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;

**ANDROSHCHUK Iryna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;

**WALAT Wojciech**, Doctor of Pedagogy, Professor, Rzeszow University, Zheshuv, Poland;

**HEVKO Ihor**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ukraine;

**KOSENCHUK Olha**, Ph.D in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ukrainian Institute of Education Development, National Aviation University, Ukraine;

**MARTYNETS Lillia**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Luhansk National Agrarian University, Ukraine

**Pedagogical Education: Theory and Practice:** Collection of research papers / Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University; Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine [chief editor Bakhmat N.V.]. Issue 34 (1–2023). Kyiv: Milenium, 2023. 362 p. (Index Copernicus), category Б.

In the collection of research papers, the findings of fundamental and theoretical and applied research in the field of Pedagogics and innovative technologies in education are ascertained; the issues of training for teaching and educating learners in pre-school, comprehensive, secondary vocational, professional and post-graduate education and in the process of in-service training are addressed.

The collection of research papers is targeted at scholars, researchers and educators of pre-school, comprehensive, secondary vocational higher education and postgraduate pedagogical education institutions and postgraduate and postdoctoral students.

## ***Розділ 1***

---

# **МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**



DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-7-20>

УДК 378.4:005.6

**Бесарабчук Геннадій Володимирович,**

кандидат педагогічних наук,

керівник навчально-методичного центру забезпечення якості освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2733-7944>

[besarabchuk@kpnpu.edu.ua](mailto:besarabchuk@kpnpu.edu.ua)

### **ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ОСНОВА ПОКРАЩЕННЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЯКОСТІ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

**Анотація.** У статті розглядаються питання сучасного стану управління якістю вищої освіти та якістю освітньої діяльності в університеті та розкривається новий напрямок розвитку його інституційної спроможності з підвищення якості викладання і навчання за результатами участі університетської команди в другому циклі міжнародного проекту «Програма вдосконалення викладання у вищій освіті» Британської Ради в Україні, Інституту вищої освіти НАПН України, Advance HE (Велика Британія) за підтримки Міністерства освіти і науки України та Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Наголошується на тому, що сьогодні колективи українських університетів працюють в умовах невизначеності пов'язаної з воєнним станом через агресію російської федерації, а також відсутністю досвіду роботи в таких умовах й невизначеністю у своїх діях. Ці умови активізують процеси зміни світогляду та пріоритетів життя особистості. У постійно змінюваному середовищі активізуються й процеси адаптації та трансформації освітньої діяльності вищої й професійної діяльності учасників освітнього процесу. В умовах сьогодення він характеризується тим, що відбувається організація та перебіг освітнього процесу в стані постійного оновлення як змісту, так і форм, та пролонгованої адаптації учасників освітнього процесу до роботи в цих умовах.

Актуалізовано питання вдосконалення системи управління навчанням на основі напрацьованого командою власного інституційного модельного проекту з вдосконалення викладання і навчання, до змісту якого входять «Університетська рамка вдосконалення викладання (Teaching Excellence – TE) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка» та «Організаційна модель вдосконалення викладання і навчання (Excellence in Learning and Teaching) у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка».

**Ключові слова:** управління вищою освітою; якість вищої освіти; університет; вдосконалення викладання і навчання; освітня діяльність; цифровізація; педагогічний консалтинг.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Сучасний український університет, який діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей [2]. В університеті має забезпечуватися належна якість освітньої діяльності та якість вищої освіти відповідно до загальноприйнятих європейських і світових стандартів на основі студентоцентрованого навчання з дотриманням вимог змісту декларацій й комюніке Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area, ЕНЕА), зокрема: Єреванського комюніке (Yerevan Communiqué, 2015), Паризького комюніке (Paris Communiqué, 2018) та Римського комюніке (Rome Ministerial Communiqué, 2020) в інклюзивному, інноваційному та взаємопов'язаному вимірах, формуватися культура якості, запроваджена та постійно вдосконалюється система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти [6]. Дотримання Європейських принципів вдосконалення викладання і навчання у вищій освіті, як відправних положень в управлінні якістю навчання і викладання, є колегіальним процесом, що передбачає співпрацю всередині університету та між університетом і суспільством. Саме вдосконалення навчання та викладання є рушієм інституційного забезпечення якості та спільною відповідальністю співробітників і здобувачів вищої освіти університету [1].

На основі філософського підходу парадигми студентоцентрованого навчання акцент робиться не на тому, що до цього освіта була «центрованою на викладачі» замість того, щоб орієнтуватися «на студента», а скоріше, на перший план виходить орієнтація на особистість не тільки студента, але й викладача – всупереч лінійно-модерновій орієнтації на формальність навчання, на стандартні, сталі та незмінні, як то кажуть, «освітні траєкторії». Тобто, йдеться про деформалізацію освітнього процесу та його переорієнтацію на культивування творчого начала як у студента, так і у викладача, – про потребу створення нових підходів до форм здійснення вищої освіти [12].

Важливо відмітити, що умови, в яких сьогодні працюють університети, є умовами невизначеності, котрі пов'язані з воєнним станом і характеризуються відсутністю досвіду діяльності в таких обставинах та невпевненістю в своїх діях. Ці умови активізують процеси щодо зміни філософії та пріоритетів життєдіяльності особистості. У постійно змінюваному середовищі активізуються й процеси адаптації та трансформації освітньої діяльності вишу й професійної діяльності учасників освітнього процесу. В умовах сьогодення він характеризується тим, що відбувається організація та перебіг освітнього процесу в стані постійного оновлення як змісту, так і форм, та пролонгованої адаптації учасників освітнього процесу до роботи в умовах воєнного стану. Для забезпечення продуктивного функціонування закладу освіти в



умовах невизначеності необхідна певна трансформація засобів та способів взаємодії учасників освітнього процесу [4]. Для цього в університеті необхідні значні ресурси та відповідні структури, щоб підтримувати та забезпечувати вдосконалення навчання та викладання [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасне законодавство України вимагає від науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю та підвищувати професійний рівень й педагогічну майстерність [2]. У змісті Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки відображено сучасні вимоги до покращення якості та підвищення важливості вищої освіти на основі побудови інклюзивного, інноваційного та взаємопов'язаного розвитку Європейського простору вищої освіти [7].

У науково-педагогічній літературі питання вдосконалення ефективності функціонування закладу освіти, трансформації системи його управління та її переорієнтація на адаптивні засади, адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників ЗВО досліджували провідні вчені І. Бех, Т. Борова, Г. Єльнікова, О. Галус, Г. Кравченко, В. Кремінь, І. Кучинська, В. Олійник, З. Рябова, О. Почуєва, Т. Сорочан та ін.; вдосконалення викладання у вищій освіті – С. Калашнікова, В. Луговий, О. Оржель, І. Власова та ін.; управління якістю освітньої діяльності – Ю. Бойчук, А. Боярська-Хоменко, С. Гаркавенко, О. Моргулець, В. Павленко та ін. [1; 8; 9; 11].

Сучасні рекомендації для закладів вищої освіти та наукових установ України щодо внесення змін до інституційних політик з метою легалізації пріоритету вдосконалення викладання надали у своїх дослідженнях С. Калашнікова, Ю. Скиба, Н. Шофолова, С. Цимбалюк, В. Фазан, Д. Лобода, Т. Луньова, І. Когут [9] та ін.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Метою статті** є висвітлення сучасного стану управління якістю вищої освіти та якістю освітньої діяльності в університеті та розкриття нового напрямку розвитку його інституційної спроможності з підвищення якості викладання і навчання за результатами участі університетської команди в другому циклі міжнародного проєкту «Програма вдосконалення викладання у вищій освіті». Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: проаналізувати та визначити стан управління вдосконаленням викладання у вищій освіті як основи підвищення ефективності функціонування університету та якості управління освітньою діяльністю її учасників на основі напрацьованого командного інституційного модельного проєкту з вдосконалення викладання і навчання.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Реформування та створення конкурентоспроможної вищої освіти в Україні у світли інтеграції до Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького

простору актуалізували потребу в інноваційному розвитку дослідницької, управлінської, викладацької компетентностей працівників закладів вищої освіти [9].

Науковці Т. Борова, З. Рябова, Г. Кравченко, О. Почуєва у своїх дослідженнях наголошують на тому, що освітні організації розвиваються і все частіше потребують професійної підтримки консультантів різних напрямів, які здійснюють організаційну, педагогічну, навчальну, управлінську та інші види підтримки. У сучасних умовах традиційна базова формальна освіта не забезпечує людину знаннями, уміннями, навичками та якостями, необхідними для успішного виконання соціальних ролей упродовж всього життя. Тому найважливішим інструментом, що забезпечує необхідні зміни в змісті та структурі компетентності фахівця, є система безперервної освіти, і педагогічний консалтинг стає значущою його частиною [11].

У «Термінологічному словнику» В. Маршицька, Ю. Шабала розкривають термін «Інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників (Innovative activity of scientific and pedagogical workers)» як цілеспрямовану ефективну зміну та введення нового до:

- змісту, мети, технологій і форм освітнього процесу;
- організації спільної ефективної діяльності суб'єктів освітнього процесу;
- стилів педагогічної діяльності і проектування успішного навчально-пізнавального процесу;
- системи оцінювання;
- навчально-методичного забезпечення;
- освітньо-професійних програм.

Відповідно, нововведення можуть мати *локальний, комплексний і системний* характер. Їх можна отримати завдяки: комбінації креативних методик і технологій; модифікаційних перетворень відомого і визнаного науково-педагогічного досвіду; вдосконалення і видозміни програм, навчально-пізнавальної структури; радикальних принципів змін в освітньому процесі. Інноваційна діяльність науково-педагогічного працівника є ключовим компонентом у розвитку креативності викладача закладу вищої освіти. Завдяки реалізації інноваційної діяльності відбувається оновлення форми, змісту, структури науково-педагогічної діяльності. Упровадження авторських курсів, креативних авторських програм, інноваційних технологій, новаторських ідей і концепцій модернізують якість освітнього процесу. Відповідно до праксеологічного підходу, осмислення результативності науково-педагогічної діяльності, передбачає високу якість, ефективність, успішність, продуктивність, економічність, конструктивність, корисність дій науково-педагогічних працівників. Відповідно до актуалізації структурних вмінь інноваційна науково-педагогічна діяльність є:

- 1) цілеспрямованим процесом самовизначення викладача у ставленні до нового, конструктивна зміна його професійної позиції, а також готовність науково-педагогічних працівників до інноваційної діяльності;
- 2) ціледосяжним процесом створення нових технологій, методів, програм, що оновлюють якість освітнього процесу;
- 3) ефективне здійснення дослідно-експериментальної, рефлексивної, діяльності;

4) цілеспрямована зміна, що вносить до науково-педагогічної практики інновації та в процесі легітимації уможливорює модернізацію системи освіти [3].

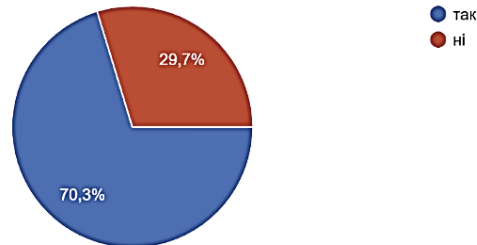
У своїх дослідженнях О. Сорока зазначає, що сучасний період розвитку системи вищої освіти відрізняється активним введенням в освітній процес інноваційних технологій, зокрема тренінгових інтерактивних особистісно-орієнтованих. Використання тренінгових технологій дає змогу ефективніше підготувати компетентних та професійно-мобільних фахівців, здатних до безперервного оновлення наукових знань, що вміють адаптуватися до змін ринкової економіки [13].

У 2023 р. НАЗЯВО оприлюднило «Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році», в змісті якого зазначено, що нагальною проблемою, яка на сьогодні потребує вирішення у сфері забезпечення якості вищої освіти, є те, що навчання в закладах вищої освіти є переважно віддаленим (синхронне та асинхронне). І це потребує інших підходів до викладання, вимірювання та з'ясування сформованості компетентностей та досягнення результатів навчання. Але на практиці підходи залишились незмінними. Зокрема, визначено низку проблем, які ускладнюють реалізацію внутрішньої системи забезпечення якості в закладі вищої освіти, серед яких – науково-педагогічні працівники та здобувачі освіти віддають перевагу усталеним вимогам до освітнього процесу та контролю, натомість поточна ситуація в суспільстві та освіті потребує гнучкості.

За результатами моніторингу Державної служби забезпечення якості вищої освіти й НАЗЯВО «Система забезпечення якості фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану» (2022 р.) в закладах освіти було проведено опитування в контексті забезпечення якості навчання/викладання, де отримані результати констатують нагальну потребу з оновлення підходів до забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників, зокрема в аспекті оновлення викладацьких технологій, залучення навчально-методичних та матеріальних ресурсів для організації освітнього процесу, специфічних для кожної освітньої програми спеціальності. Зазначено, що вже не є новим для українських ЗВО використання інформаційних систем для ефективного супроводу освітнього процесу, однак не всі вони достатньо активно використовуються [14].

Підтвердженням цього є отримані навчально-методичним центром забезпечення якості освіти результати опитування здобувачів вищої освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка через анкету «Якість організації освітнього процесу в К-НПУ за допомогою технологій дистанційного навчання», в якому взяли участь 3203 респонденти (див. діагр. 1).

12. Як Ви вважаєте, чи покращилася якість освітнього процесу в університеті через використання у ньому технологій дистанційного навчання?  
з 203 відповіді



**Рис. 1.** Результати відповіді респондентів на одне із питань анкети «Якість організації освітнього процесу в К-НПУ за допомогою технологій дистанційного навчання»

Сьогодення вимагає від закладу вищої освіти підвищення якості освітнього процесу та якості вищої освіти через модернізацію існуючих управлінських підходів. Одним із інноваційних шляхів є розбудова у виші «Відкритої освіти» (Open education), що розкрито в дослідженнях З. Рябової [14]. У широкому сенсі відкрита освіта розуміється як освіта без бар'єрів, доступна всім бажаючим навчатися. Розвиток категорії «Відкрита освіта» починається з дефініцій, які описують демократичний, індивідуалізований, гнучкий процес отримання знань, що забезпечується цілеспрямованою діяльністю викладача і керівництва освітньої установи. Головною метою відкритої освіти є підготовка здобувачів освіти до ефективної участі в суспільному житті в умовах інформаційного суспільства. Учені розкривають такі ознаки відкритої освіти: *якість, випереджувальний характер, доступність, гнучкість, креативність; процес навчання стає відкритим і творчим, забезпечується вільний доступ до інформаційних ресурсів, свобода вибору, індивідуалізований підхід, умови для спільного творчого освоєння світу.* Відкрита освіта забезпечує безперервність навчання впродовж усього життя, зміни в характері відносин учасників освітньої діяльності, ефективність і доступність в отриманні знань. Відкрита освіта, інтегруючи в собі все цінне, що виробила наука, відображаючи дійсно демократичну й гуманістичну спрямованість освітнього процесу, є домінантою цивілізаційного розвитку соціуму. Електронні бібліотечні системи, засоби візуалізації, інструменти колективної роботи з різноплановим освітнім контентом, засоби аудіо- і відеозв'язку є інструментами відкритої освіти, використання яких сприяє колективній взаємодії як між викладачем (андрагогом)-студентом (слухачем) (і в дистанційній освіті), так і між колегами-вчителями та викладачами закладів вищої освіти, післядипломної освіти (андрагогами). Відкриту освіту розглядають також як базований на комп'ютерних технологіях менеджмент освітнього процесу, що суттєво змінює рівень інформованості громадськості про стан справ в освіті, про ефективність управління системою освіти.

В умовах відкритої освіти є актуальними системи управління навчанням на основі інформаційних технологій – СУН (Learning Management Systems, LMS). СУН застосовується для розробки і поширення навчальних матеріалів та роботи з ними в освітньому процесі, а саме: індивідуальні завдання, контрольні роботи різних типів, початкові проекти для роботи в малих групах, різноманітні текстові та мультимедійні посібники, що забезпечують формування індивідуальної траєкторії під час навчання. Доступ до них, за умови відкритої освіти, має бути вільним не лише для представників вишу, а й для представників із різних регіонів. На сучасному етапі розвитку відкритої освіти вона трактується як комплексний феномен, який, окрім відкритого доступу до освітніх ресурсів, передбачає активну участь та взаємодію учасників навчання у вимірі впродовж життя (lifelong learnin) та повсюдного навчання (life-wide learning).

У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка на виконання вимог Цільового показника діяльності колективу вишу «Створення, запуск та щорічне вдосконалення електронної системи управління навчанням (Learning Management System). 01 серпня 2021 р. створено та запущено в експлуатацію електронну систему управління навчанням. Протягом 2022 р. до 01 серпня здійснено вдосконалення системи відповідно до потреб здобувачів вищої освіти, педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників» з 2021 р. утворено, затверджено та реалізується «План заходів щодо впровадження електронної системи управління навчанням (Learning Management System) у К-ПНУ», який щорічно оновлюється та затверджується вченою радою університету в новій редакції. Підвищення ефективності функціонування університету та якості управління навчально-виховною діяльністю її учасників відображено в змісті Стратегії розвитку Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на 2020-2030 роки [5], що передбачає підвищення якості вищої освіти шляхом розвитку інституційної спроможності закладу вищої освіти в удосконаленні викладання і навчання.

Це стало можливим через активізацію участі представників університетської академічної спільноти в різноманітних міжнародних проектах, зокрема такому як «Програма вдосконалення викладання у вищій освіті», котрий упродовж 2019-2022 років реалізувався партнерами у складі Британської Ради в Україні, Інституту вищої освіти НАПН України, Advance HE (Велика Британія) за підтримки Міністерства освіти і науки України та НАЗЯВО (національний координатор Проекту – С. Калашнікова) та у межах якого здійснено заходи з вдосконалення викладання: навчання викладачів університетів; професійний розвиток представників керівного складу закладів вищої освіти; розроблення та реалізація інституційних проектів університетів; розроблення Національної електронної платформи «Вища освіта України: кращі практики»; підготовка та видання посібника для викладачів університетів та онлайн курсу для молодих викладачів та ін.

Упродовж 2021–2022 років команда університету в складі Г.Бесарабчука, керівника навчально-методичного центру забезпечення якості освіти, як управлінця та провідних науково-педагогічних працівників: Т.Сторчової, Н.Мелекесцевої та А.Хоптяра виграла відбір і взяла участь у другому циклі Проекту. Результати участі відображено в різних публікаціях, зокрема в матеріалах колективної монографії [10].

Наступний етап імплементації парадигми вдосконалення викладання у К-ПНУ пов'язаний з участю команди університету в онлайн-тренінгу «Вдосконалення викладання: модель та стратегія», який провели експерти Інституту вищої освіти НАПН України у період з 25 січня по 24 лютого 2022 р. Команда університету активно працювала над розробленням «Стратегії вдосконалення викладання у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка». У межах цієї діяльності були реалізовані такі завдання: визначено послідовність дій та очікувані результати; розроблено ключові показники діяльності (KPI); запропоновано підходи до звітності, проаналізовано їх недоліки та переваги; розглянуто питання управління змінами та визначено найбільш дієвий підхід до просування ідей серед різних груп університетської спільноти. Підготовлений командою проект Стратегії вдосконалення викладання був презентований на завершальному етапі «Програми вдосконалення викладання у вищій освіті» та позитивно оцінений як учасниками, так і експертами Програми, зокрема до змісту якого входить «Університетська рамка вдосконалення викладання (Teaching Excellence – TE) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка» та «Організаційна модель вдосконалення викладання і навчання (Excellence in Learning and Teaching) у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка» (див. табл. 1 і 2) [10].

Таблиця 1

**Університетська рамка вдосконалення викладання (Teaching Excellence – TE)  
 Кам'янець-Подільського національного університету  
 імені Івана Огієнка**

<b>ТЕ – ХАРАКТЕРИСТИКИ</b>	<b>ВИКЛАДАЧ ТЕ – ЯКОСТІ</b>	<b>СТУДЕНТ ТЕ – ЯКОСТІ</b>	<b>СЕРЕДОВИЩЕ ТЕ – ХАРАКТЕРИСТИКИ</b>
Цифровізація	Професіонал Новатор Висока якість викладання і залучення здобувачів	Інфо-медійна грамотність	Цифровий університет
Навчання впродовж життя	Системний безперервний професійний розвиток	М'які навички Проактивність Формування кар'єрної траєкторії	ОНИПЕНКО-ДЕН
Партнерство	Викладач- фасилітатор	Ініціативність Відповідальність	Безпечне освітнє середовище

Таблиця 2

**Організаційна модель вдосконалення викладання і навчання (Excellence in Learning and Teaching) у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка**

<b>Назва підрозділу</b>	ОHIENKO-DEH	
<b>Статус підрозділу</b>	Центр/відділ цифрової освіти «Ohienko-DEH» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка	
<b>Підпорядкування підрозділу</b>	Навчально-методичний центр забезпечення якості освіти	
<b>Персонал підрозділу</b>	Керівник центру, викладачі-амбасадори ОHIENKO-DEH	
	1. Пошук, акумуляція, систематизація і використання кращих практик викладання і навчання	
	2. Організаційний супровід процесу цифровизації університетського середовища	
	3. Забезпечення професійного зростання академічної спільноти	
	1. Цифровизація	
	2. Професійний розвиток викладачів	
	3. Моніторинг якості викладання і навчання	
	<b>з ким?</b>	<b>у чому?</b>
	Кафедри, факультети / навчально-науковий інститут, відділ міжнародних зв'язків, відділи навчально-методичного центру забезпечення якості освіти та ін.	Підвищення якості викладання та професійного зростання викладачів
	Студентський сенат та органи студентського самоврядування Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка	Студентський фідбек щодо якості викладання та навчання

У межах реалізації інституційного проекту «Центр цифрової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «Ohienko Digitalisation Education Hub» (Ohienko-DEH) командою для університетської спільноти було організовано і проведено тренінги «Online-інструменти для ефективної взаємодії учасників освітнього процесу», метою яких є підвищення рівня викладання на основі

студентоцентрованого навчання, зокрема під час дистанційного навчання тощо; відбувалася інформатизація та популяризація заходів команди на FM-радіо, на шпальтах університетської газети «Студентський меридіан», на сторінках вишу в соціальних мережах; відбулося обговорення досягнутих результатів на засіданні ректорату університету тощо [10].

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Результуючи участь команди університету в означених вище проєктах із підвищення якості вищої освіти України шляхом розвитку інституційної спроможності університету щодо вдосконалення викладання, відзначимо їх важливість та ефективність, своєчасність і результативність, що відобразилося у посиленні процесів удосконалення якості викладання у виші, оптимізації управлінських процесів і рішень, пошуку нових стратегічних шляхів сучасного розвитку Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Перспективним напрямом подальших досліджень** є пошук оптимальних шляхів підвищення ефективності функціонування університету та якості управління навчально-виховною діяльністю її учасників на основі реалізації інституційного проєкту «Центр цифрової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка «Ohienko Digitalisation Education Hub» (Ohienko-DEH)» й утвореної командою мапи «Модель вдосконалення викладання у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка».

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Калашнікова, С.А., 2019. Досконалість викладання як пріоритет розвитку Європейського простору вищої освіти. Доступно: <<https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/-c42681.pdf>>.

2. Верховна Рада України. (2022, Груд. 13). Закон №2834-IX «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>. Дата звернення: 03.03.2023.

3. *Термінологічний словник*. 2022. Теоретико-методичні засади трансформації професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти, Біла Церква: «ТОВ Білоцерківдрук», 18-20; 33; 37.

4. Рябова, З.В., 2022. Освітній консалтинг в управлінні закладом освіти в умовах невизначеності. *Інноваційна професійна освіта. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали XVI Всеукраїнської науково-практичної конференції (звітної) Інституту професійної освіти НАПН України (17-20 березня, 29 квітня) / Інститут професійної освіти НАПН України; за ред. В.О. Радкевич, 1(2). Київ: ІПО НАПН України, 221-222.)*



5. Стратегія розвитку Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на 2020-2030 роки, 2020. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1Wnu9Sjybwlgd8JDCm2XuTVgPcksKbC4/view?usp=sharing>>.

6. Положення про систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (нова редакція), 2022 [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1fjt5mTcwrKgEpV8cjHYUM7Gal6MikA4o/view>>.

7. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. №286-р : *Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки* : [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286>>.

8. Yelnykova, H., & Ryabova, Z., 2021. Adaptive technologies for training of specialists. *IOP Conf. Ser.: Mater. Sci. Eng.* 1031 012125. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/1031/1/012125/pdf>>.

9. Калашнікова, С.А., Скиба, Ю.А., Слюсаренко, О.М., Таланова, Ж.В., 2022. Забезпечення якості підготовки докторів філософії за спеціальністю «011 Освітні, педагогічні науки» в Інституті вищої освіти НАПН України: Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 19 травня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4 (1). [Електронний ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4141>.

10. Бесарабчук, Г., Сторчова, Т., Мелекесцева, Н., Хоптяр, А., 2023. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка: пошановуючи академічні традиції, розвиваємо інновації. *Вдосконалення викладання у вищій освіті: теорія та практика*: монографія / [Калашнікова С., Базелюк Н., Базелюк О. та ін.]; за наук. ред. С. Калашнікової, Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 84-91 DOI: <https://doi.org/10.31874/TE.2023>.

11. Борова, Т. А., Рябова, З. В., Кравченко, Г. Ю., Почуєва, О.О., 2019. *Педагогічний консалтинг*. Навч. посіб. Луцьк: Терен, 24-25.

12. Мелков, Ю., 2022. Суб'єктність освітнього процесу та цінності вищої освіти. Особистість, університет, суспільство: виклики взаємодії та розвитку: *матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (30 листопада)* / за заг. ред. С. Калашнікової, Н. Базелюк, Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2023, 67. DOI: <https://doi.org/10.31874/REDU.Conf.2022>.

13. Сорока, О., 2022. Тренінгові технології у підготовці майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку*: матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 20 травня), Тернопіль: ЗУНУ, 70-74.

14. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році, 2023 / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 5-7.

## **TEACHING EFFICIENCY IN A HIGHER SCHOOL AS A BASIS FOR IMPROVING THE FUNCTIONING OF THE MANAGEMENT QUALITY OF A MODERN UNIVERSITY**

**Hennadii Besarabchuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences,

The head of the educational and methodical center for ensuring the quality of education,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2733-7944>

[besarabchuk@kpnu.edu.ua](mailto:besarabchuk@kpnu.edu.ua)

**Abstract.** The article examines the current state of management of the quality of higher education and the quality of educational activities at the university and reveals a new direction of development of its institutional capacity to improve the quality of teaching and learning based on the results of the participation of the university team in the second cycle of the international project "Program for the Improvement of Teaching in Higher Education" of the British Council in Ukraine, the Institute of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine, Advance HE (Great Britain) with the support of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the National Agency for Quality Assurance of Higher Education.

It is emphasized that today the teams of Ukrainian universities work in conditions of uncertainty due to the state of war due to the aggression of the Russian Federation, as well as the lack of experience of working in the environment and uncertainty in their actions. This context enhances the processes of changing the worldview and life priorities of an individual. In a constantly changing environment, the processes of adaptation and transformation of higher educational activities as well as professional ones of the participants of the educational process are being intensified. In today's context, the organization and course of the educational process takes place in a state of constant renewal of both content and forms, and prolonged adaptation of the participants of the educational process to perform activities in these conditions.

The issue of improving the learning management system has been updated on the basis of the team's own institutional model project for improving teaching and learning, the contents of which include the "University framework for improving teaching (Teaching Excellence – TE) Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University" and "Organizational model of teaching and learning improvement (Excellence in Learning and Teaching) at Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University".

**Keywords:** management of higher education; quality of higher education; university; improvement of teaching and learning; educational activity; digitization; pedagogical consulting.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kalashnikova C.A., 2019. *Doskonalist vykladannia yak priorytet rozvytku Yevropeiskoho prostoru vyshchoi osvity* [Teaching excellence as a priority for the development of the European area of higher education]. Dostupno: <<https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/-c42681.pdf>>.
2. *Verkhovna Rada Ukrainy* (2022, Hrud. 13). Zakon №2834-IX «Pro vyshchu osvitu» [Law No. 2834-IX "On Higher Education"]. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>.
3. *Terminolohichni slovnyk* [Terminological dictionary], 2022. Teoretyko-metodychni zasady transformatsii profesiinoho rozvytku pedahohichnykh i naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoho universytetu pisliadyplomnoi osvity. Bila Tserkva: «TOV Bilotserkivdruk», 18–20; 33; 37.
4. Riabova Z.V., 2022. Osvitnii konsal'tynh v upravlinni zakladom osvity v umovakh nevyznachenosti. Innovatsiina profesiina osvita [Educational consulting in the management of an educational institution in conditions of uncertainty. Innovative professional education]. 1 (2). *Naukovo-metodychne zabezpechennia profesiinoy osvity i navchannia: materialy KhVI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (zvitnoi) Instytutu profesiinoy osvity NAPN Ukrainy (17-20 bereznia, 29 kvitnia) / Instytut profesiinoy osvity NAPN Ukrainy; za red. V.O. Radkevych, Kyiv: IPO NAPN Ukrainy, 221–222.*
5. *Stratehiia rozvytku Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka na 2020-2030 roky*, 2020 [Development strategy of Kamianets-Podilskiy National University named after Ivan Ohienko for 2020-2030] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1Wnu9Sjyibwlgd8JDcM2XuTVgPcksKbC4/view?usp=sharing>>.
6. *Polozhennia pro systemu vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Kamianets-Podilskom natsionalnomu universyteti imeni Ivana Ohienka (nova redaktsiia)* [Regulations on the system of internal quality assurance of higher education at Kamianets-Podilskiy National University named after Ivan Ohienko (new edition)], 2022 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1fjt5mTcwrKgEpV8cjHYUM7Gal6MikA4o/view>>.
7. *Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 liutoho 2022 r. №286-r: Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky* [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 23, 2022 No. 286-r: On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286>>.
8. Yelnykova, H., & Ryabova, Z., 2021. Adaptive technologies for training of specialists [Adaptive technologies for training of specialists]. *IOP Conf. Ser.: Mater. Sci. Eng.* 1031, 012125 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/1031/1/012125/pdf>>.

9. Kalashnikova, S.A., Skyba, Yu.A., Sliusarenko, O.M., Talanova, Zh.V., 2022. Zabezpechennia yakosti pidhotovky doktoriv filosofii za spetsialnistiu «011 Osvitni, pedahohichni nauky» v Instytuti vyshchoi osvity NAPN Ukrainy [Ensuring the quality of training of doctors of philosophy in the specialty "011 Educational, pedagogical sciences" at the Institute of Higher Education NAPN of Ukraine]: Naukova dopovid na zasidanni Prezydii NAPN Ukrainy 19 travnia 2022 r. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 4 (1) [Elektronnyi resurs]. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4141>.

10. Besarabchuk, H., Storchova, T., Mieliekiestseva, N., & Khoptiar, A., 2023. Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka: poshanovuiuchy akademichni tradytsii, rozvyvaiemo innovatsii [Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko: respecting academic traditions, developing innovations]. *Vdoskonalennia vykladannia u vyshchii osviti: teoriia ta praktyka: monohrafiia* / [Kalashnikova S., Bazeliuk N., Bazeliuk O. ta in.]; za nauk. red. S. Kalashnikovoi, Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, 84–91. DOI: <https://doi.org/10.31874/TE.2023>.

11. Borova, T. A., Riabova, Z. V., Kravchenko, H. Yu., & Pochuieva, O.O., 2019. *Pedahohichni konsaltni* [Pedagogical consulting]. Navch. posib. Lutsk: Teren, 24–25.

12. Mielkov, Yu., 2022. Subiektivist osvithnoho protsesu ta tsinnosti vyshchoi osvity [Subjectivity of the educational process and the value of higher education]. *Osobystist, universytet, suspilstvo: vyklyky vzaiemodii ta rozvytku: materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (30 lystopada)* / za zah. red. S. Kalashnikovoi, N. Bazeliuk. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, 67 DOI: <https://doi.org/10.31874/REDU.Conf.2022>.

13. Soroka, O., 2022. Treninhovi tekhnolohii u pidhotovtsi maibutnykh menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti [Training technologies in training future managers of socio-cultural activities]. *Innovatsii v osviti: realii ta perspektyvy rozvytku: materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (m. Ternopil, 20 travnia)*, Ternopil: ZUNU, .70–74.

14. *Dopovid pro yakist vyshchoi osvity v Ukraini, yii vidpovidnist zavdanniam staloho innovatsiinoho rozvytku suspilstva u 2022 rotsi* [Report on the quality of higher education in Ukraine, its compliance with the tasks of sustainable innovative development of society in 2022], 2023 / za red. A. Butenka, O. Yeremenko, N. Stukalo, Kyiv: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, 5–7.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-21-33>

УДК 378.014.6:005

**Ванг Джинг,**

аспірантка першого року навчання,  
кафедра педагогіки та управління навчальним закладом,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6291-8840>

[opndf22.vanh@kpnpu.edu.ua](mailto:opndf22.vanh@kpnpu.edu.ua)

### УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

**Анотація.** У статті акцентується увага на важливості управління розвитком вищої освіти на засадах державно-приватного партнерства. Аналізується досвід країн світу щодо можливості застосування в освітній сфері державно-приватного партнерства з метою розвитку університетів.

Підкреслюється, що сьогодні в різних країнах існує багато моделей державно-приватного партнерства в галузі освіти, а саме: приватне управління державними вищими навчальними закладами; співпраця між державними та приватними установами; підписання договорів щодо надання платних навчальних послуг приватними вищими школами.

Зазначається, що управління вищою школою базується на цілях вищої освіти та законах її розвитку; завданням управління вищою школою є регулювання взаємозв'язку між внутрішньою системою вищої освіти та зовнішніми ресурсами; наголошується на тому, що результат управління вищою школою полягає в тому, щоб постійно сприяти впровадженню інноваційних підходів у систему освіти.

Акцентується, що в умовах сьогодення, багато країн Європи, Азії, Африки, Америки почали вимагати від приватного сектору посилити співпрацю з державними освітніми установами. Як правило, у цих країнах державні навчальні заклади мають хорошу академічну репутацію та компетентних викладачів, а приватний сектор надає ефективні та гнучкі послуги. Наприклад, приватні установи забезпечують фінансування навчання, а державні установи відповідають за моніторинг якості, допомагають проводити курси та сприяють здобуттю наукових ступенів.

Зазначається, що розвиток державно-приватного партнерства в освітній сфері може бути впроваджений за допомогою наступних **заходів**: співпраця галузевих науково-дослідних університетів; підтримка університетських бізнес-проектів, наукових та технічних розробок; заохочення приватних вкладів в університети (зменшення податків або звільнення від них); впровадження нових інноваційних моделей державно-приватного партнерства; створення законодавством

сприятливих умов для взаємодії державного та приватного співробітництва у вищій освіті.

Окремо, звертається увага на важливості створення конструктивних та багатофункціональних моделей сучасного менеджменту.

Стаття може бути корисною науково-педагогічним працівникам, аспірантам, магістрантам та менеджерам освіти.

**Ключові слова:** розвиток; модель управління; державно-приватне партнерство (ДПП); вища освіта; досвід.

## 1. Вступ / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Управління розвитком вищої освіти на засадах державно-приватного партнерства (далі ДПП), є надзвичайно актуальною та фундаментальною проблематикою.

Саме після Другої світової війни з'явилися *концепції* «гібридної економіки» та «нової ліберальної економіки», які потребували великої кількості освічених професіоналів, що в свою чергу посприяло інвестуванню приватних підприємств у вищу освіту.

До появи ДПП в суспільстві застосовувались різні приклади співпраці між державним та приватним секторами. Наприклад, франшиза; система податків тощо. У ХХ столітті, вперше названу модель було запропоновано у Великобританії. Економіст Норман Ламонт, що у 1992 році був призначений канцлером Казначейства Великобританії розробив й впровадив план проєкту приватного співробітництва між урядом та приватним сектором. У цей період ДПП застосовувався в «економічній інфраструктурі» (залізниця, телекомунікація та ін.). У секторі вищої освіти, лише в 1980 -х та 1990 -х роках ХХ століття, освітяни почали звертати увагу на можливість застосування ДПП. В даний час, щоб впоратися з проблемами (з якими стикається вища освіта) багато країн ввели модель ДПП та проводять у цьому контексті ґрунтовні дослідження.

У 1998 році ООН визначило, що «*Державно-приватне партнерство* – це є форма спільних відносин, співпраця в конкретному проєкті між урядом та комерційними підприємствами, або з некомерційними організаціями. Усі учасники певного проєкту несуть частку відповідальності та можливого капітального ризику» [1]. Саме в розвинених країнах Європи ця модель почала широко поширюватися та застосовуватись.

Зазначимо, що в кінці ХХ ст. ДПП у вищій освіті поступово стає *новою тенденцією* та розглядається як план фінансування, заснований на взаємно координованих ролях та принципах, для збору фінансових ресурсів (ініціатива приватних фінансів). Цей план «Співпраця з громадськістю» вважається *першим* державним проєктом й має ознаки сучасного ДПП. Він був важливою моделлю у співпраці між урядом та приватним сектором, що, в свою чергу, вимагав від сторін взаємних зобов'язань та обов'язків:

1. Відносна рівність між партнерами.
2. Усі партнери зацікавлені у досягненні поставленої мети.
3. Партнери повинні брати участь у складанні плану для взаємної вигоди.
4. Кожен партнер має самостійність і отримує інвестиційний дохід [2].

*Безперечно, сьогодні в різних країнах світу існує багато моделей державно-приватного партнерства в галузі освіти: приватне управління державними вищими навчальними закладами; співпраця між державними та приватними установами; підписання договорів щодо надання платних навчальних послуг приватними вищими школами. Ця різноманітність змушує науковців та менеджерів до пошуку більш вдалих та ефективних систем.*

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема, що розглядається була популяризована наступними авторами: Джі Кан, Сан Лі, Лі Янг, М. Бурдусель, Дірлін, Робінс, Генрі М. Ллін, В. Грейс, Н. Ламонт, П. Родан, І. Морозова, М. Бано, Д. Понсіан, І. Кучинська, З. Рябова, І. Драч, Н. Приходькіна, В. Бондар, Г. Ельнікова та ін. Вчені досліджували у своїх роботах державно-приватне партнерство в сфері освіти та пропонували інноваційні на їх погляд моделі; розглядався досвід Європейських, Азійських, Африканських країн та США. Також педагоги з України робили важливий наголос на значимості теоретичних та методичних засад управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу та наголошували на важливості підготовки менеджера-новатора.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Метою статті** є висвітлення ключових аспектів управління розвитком вищої освіти на засадах державно-приватного партнерства. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: аналіз конструктивних моделей державно-приватного партнерства в освітній сфері та можливість їх подальшого удосконалення.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Нагадаємо, *управління* – це процес, який повинен зосереджуватися на прийнятті рішень щодо планування, організації, керування, координації та контролю; *засіб*, що гарантує ефективне використання різних ресурсів та підвищує ефективність діяльності. *Менеджмент університету виник із потреб вищої освіти (заснований на законодавстві розвитку вищої освіти) для досягнення мети вищої школи. У цю концепцію входять три значення:*

По-перше, діяльність з управління вищої школи базується на цілях вищої освіти та законах її розвитку.

По-друге, завданням управління університетом є регулювання взаємозв'язку між внутрішньою системою вищої освіти та зовнішніми ресурсами.

По-третє, результат управління вищої школи полягає в тому, щоб постійно сприяти впровадженню інноваційних підходів у систему освіти.

На наш погляд, суть управління вищою школою – це координація суперечностей між загальною метою вищої освіти та її ефективним впровадженням.

Зазначимо, що вища освіта є складнішою, ніж інші рівні освіти. Вона відповідає за багато функцій, таких як: інноваційність знань, соціальні послуги, міжнародні обміни та ін. Структура університетської організації розділена на: системну інтеграцію, академічну самостійність управління, при цьому стилі управлінської діяльності різноманітні. Освітній менеджмент активно використовує загальні принципи та методи управління для вирішення нагальних проблем.

Управління вищою школою має власні правила та «унікальність». Такої точки зору дотримуються багато сучасних науковців (Джі Кан, Генрі М. Ллін, Н. Ламонт, П. Родан, М. Бано, Д. Понсіан, І. Кучинська, З. Рябова,). Сьогодні, як ніколи гостро серед педагогічної громади постає питання управління розвитком освітньої сфери на засадах державно-приватного партнерства (рис. 1).

Зазначимо, в умовах сьогодення, багато країн Європи, Азії, Африки, Америки почали «вимагати» від приватного сектора посилити співпрацю з державними освітніми установами. Підкреслимо, як правило, у цих країнах державні навчальні заклади мають хорошу академічну репутацію та компетентних викладачів, а інноваційний приватний сектор надає ефективні та гнучкі послуги. Наприклад, приватні установи забезпечують фінансування навчання, а державні установи відповідають за моніторинг якості освіти, допомагають проводити курси та сприяють здобуттю наукових ступенів. Як відмічається у роботі «*Berufsbildung 2030 Vision und Strategische Leitlinien*» сьогодні, збільшується взаємодія державного та приватного секторів, спостерігається покращення кореляції між освітніми проектами та дослідженнями [3].

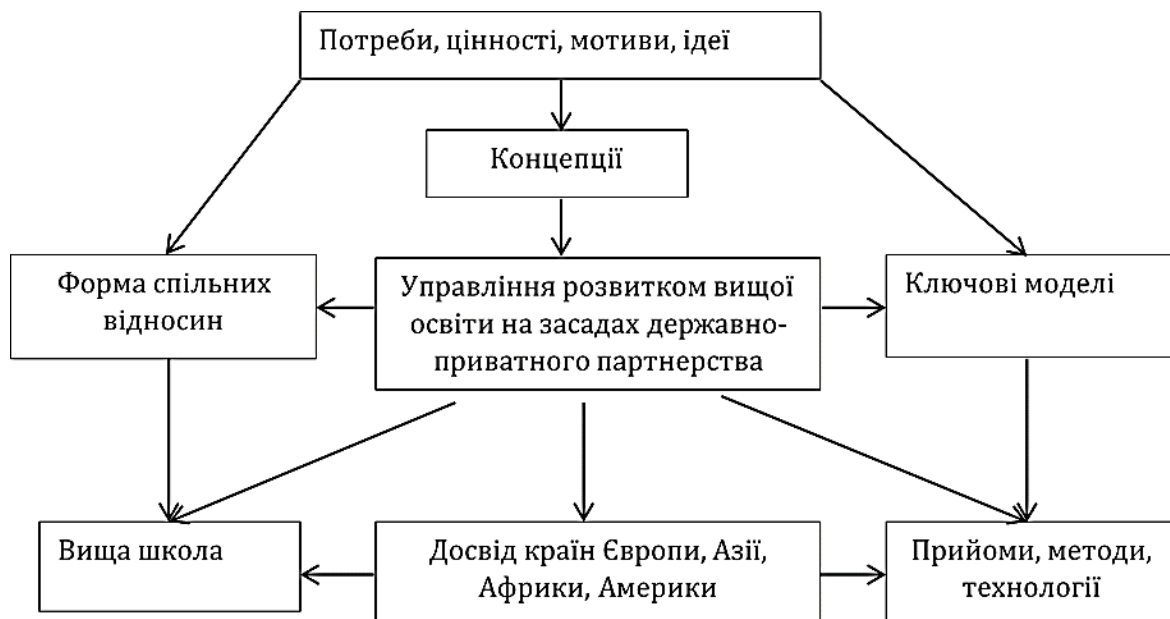


Рис. 1. Ключові аспекти управління розвитком вищої освіти на засадах державно-приватного партнерства



Цікава точка зору спостерігається у роботі «*A New Skill Agenda for Europe. Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness*» де розглядається підвищення ефективності вищої освіти через залучення державних активів [4].

Зауважимо, М. Бурдусель (CAFR, Румунія) проаналізував переваги державного та приватного партнерства у сфері освіти та зазначив, що ця співпраця сприятиме підтримці інноваційних досліджень; крім того, на його думку, це може посилити взаємозв'язок між дослідженнями та якісним викладанням [4].

Важливою, у цьому контексті, є точка зору українських науковців З. Рябової, І. Драч, Н. Приходькіної, які у монографії «Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу» підкреслюють необхідність наявності у викладачів та менеджерів освіти ґрунтовних професійних компетентностей без яких, на їх погляд, неможливе будівництво творчого викладання [5].

У теперішній час вища освіта стикається з такими проблемами, як низька якість навчання (*Die analog der Ziele gemäss dem Bundesgesetz über die Berufsbildung*). Цю проблему можливо вирішити за рахунок збільшення активної участі приватного сектору у сфері вищої освіти [6].

Залучення ресурсів приватного сектору не тільки допоможе у побудові інфраструктури навчальних закладів, але й позбавить дисбалансу при вступі у вищу школу. Дослідження показують, що розширення приватного фінансування вищої освіти дозволило багатьом азіатським країнам отримати чудову можливість для розвитку (*Chancen Optimal Nutzen. Erklärung 2015 zuden Gemeinsamen Bildungspolitischen Zielen für den Bildungsraum Schweiz*) [7].

З точки зору *існуючого практичного досвіду* (що підтверджують матеріали *Personen in Ausbildung. 2015. BFS. [R]*) в різних країнах ДПП не тільки має одну фіксовану модель, але й визначається багатьма різноманітними підходами у будівництві *конструктивних та функціональних моделей*. А саме:

По-перше, уряди співпрацюють з приватними підприємствами.

По-друге, державні університети співпрацюють з приватними підприємствами, створюючи іноземні філії (наприклад державний університет Австралії має свої відділення в Малайзії та В'єтнамі) що працюють по їх моделі.

По-третє, державні університети співпрацюють з приватними університетами.

По-четверте, створюються альянси державних університетів.

По-п'яте, надаються освітні послуги [8].

Наголосимо, *ДПП у сфері освіти має три основні моделі фінансування* (*Ein Neuer Impuls für die Europäische Zusammenarbeit in der Beruflichen Aus und Weiterbildung zur Unterstützung der Strategie Europa 2020*) а саме:

1. Фінансування державою та приватним сектором.
2. Фінансування досліджень.
3. Фінансування від підприємств, що належать університету [9].

Звернемо увагу на дві існуючі форми співпраці, «прямої» та «непрямої». У «прямій» державні та приватні партнери визначають функціонуючу модель. Учасники повинні визначити сферу співпраці та відповідні обов'язки. Ці сфери включають власність, менеджмент, дисципліну, курси, субсидії, стипендії та оренду інфраструктури. У «непрямій» партнери спільно сприяють розвитку освіти у відносно автономному середовищі, включаючи приватний сектор, який надає стипендії, пожертвування та інфраструктуру тощо.

Так, наведемо такий приклад, у звіті опублікованому Комісією грантів Індійського університету існують чотири моделі ДПП вищої освіти (*Bericht über die Zentralen Rahmenbedingungen für die Digitale Wirtschaft*. 2017).

Перша модель – це *модель інфраструктури*. Вона була розглянута Департаментом інфраструктури Індійської комісії з планування (далі NIMA). NIMA вважає, що, оскільки ця модель вимагає великої кількості інвестицій з приватного капіталу, а освіта – це завжди діяльність «не для отримання прибутку», то інвестування в освіту не вигідне. Інституційні інвестиції принесуть відносно невеликі прибутки. На думку NIMA, інфраструктурні моделі можуть забезпечити дуже низькі стимули для приватного сектору.

Друга модель – *модель випуску*. Приватний сектор інвестує в інфраструктуру, керує нею, включаючи й навчальну діяльність освітніх закладів, водночас, також уряд платить за послугу, надану приватним сектором. NIMA вважає, що це не справжня співпраця. Якщо те саме приватне підприємство несе відповідальність за менеджмент установи, це принесе певні проблеми у співпраці.

Третя модель – *гібридна*. Інфраструктура навчальних закладів будується коштами зібраними урядовими та приватними фінансовими установами. Частка капітальних інвестицій згідно законодавства визначається договором. Рада директорів, що складається з акціонерів, відповідає за маркетинг та управління установою. NIMA підтримує цю модель, вважаючи, що ця модель забезпечує самостійність установи. Тому що власники акцій Ради директорів значною мірою незалежні. Більше того, ця модель може включати інновації в розробці навчальних програм та методів навчання, що є справжнім партнерством. Тут «право власності» може бути передано центральному уряду, регіональному уряду, неурядовим організаціям, підприємствам тощо.

Таким чином, велика участь відповідних зацікавлених сторін сприятиме внутрішньому управлінню з різних точок зору.

Четверта модель – так звана зворотна модель *аутсорсингу*. Уряд інвестує в інфраструктуру, а приватний сектор відповідає за експлуатацію та управління [10].

*Отже, вищезазначені моделі мають переваги та недоліки (в різні періоди, в різних країнах), їх досвід необхідно ретельно вивчати, а при можливості й позичати. Особливо, на наш погляд конструктивною є гібридна модель Індійського університету, яка більш функціональна, результативна і саме вона використовується в нашій країні (Китай).*

Згідно з проаналізованими матеріалами (*Bericht über die Zentralen Rahmenbedingungen für die Digitale Wirtschaft*. 2017.) нинішня британська система вищої освіти «страждає від суперечливої націоналізації та тиску приватизації». Цікавими, у аспекті нашої роботи, є два документа датовані 1963 р. та 1997 р., а саме: «Звіт Робінса» та «Звіт Дірліна». У «Звіті Дірліна» аналізується роль уряду у вищій освіті. Він акцентує, на тому, що вищі навчальні заклади повинні контролюватися державними установами, але також він розглядає варіанти надання коштів від студентів або приватного сектору. У «Звіті Робінса» підкреслюється, що хоча університети надмірно покладаються на державні фонди, вони повинні бути незалежними та автономними [10].

Зауважимо, в кінці ХХ ст., після 1980 року в Сполучених Штатах Америки все більше приватних компаній беруть участь у розбудові вищої освіти. Так, Генрі М. Ллін з цього приводу зазначив, що державні партнерства зазвичай розглядалися як офіційна угода між урядом та бізнесом. До 1999 року ці відносини були рідкісні, державні та приватні навчальні заклади змагалися за студентів. Співпраця між державою та приватною сферою розглядалася у двох аспектах. З одного боку, фінансування державою приватних навчальних закладів, з іншого співпраця приватного сектора з державними навчальними закладами. При цьому, приватний сектор допомагав у проведенні реформи в навчальних закладах та надавав політичну підтримку. Активно розглядалися питання впливу університетів на розвиток суспільства [10].

Важливо, як зазначає український педагог І. Кучинська («Педагогіка вищої школи»), розглядати студентську молодь як *потенціал* країни. Вона наголошує на необхідності розвитку університетської освіти, підкреслюючи значимість інноваційних реформ у вищій школі [11]. Педагог акцентує увагу у своїй роботі «Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор» на фундаментальній ролі саме керівника навчального закладу, його баченні ціннісних орієнтирів вищої освіти, компетентності та моральних якостей [12]. І. Кучинська підкреслює, що життєздатність університету залежить від конкурентоспроможності та осучаснення вишу.

На наш погляд, аналізуючи матеріали (*«Qualitt der Verbundpartnerschaft in der Berufsbildung»* 2015). необхідно зазначити, що державна та приватна співпраця може покращити професіоналізм, гнучкість та життєздатність університету. Така співпраця в основному відображається у галузі вищої освіти, зокрема у менеджменті, онлайн-освіті, академічної оцінки та тестування діяльності студентів тощо [13].

Як підтверджують документи (*Berufsbildung in der Schweiz, Zahlen und Fakten*. 2017.) з динамічним розвитком комерційних відносин у сфері освіти зв'язок між державою та бізнесом зміцнюється [14]. Крім того, у співпраці беруть участь багато провідних університетів світу [15]. Наприклад, така співпраця існує з багатьма державними університетами, включаючи Мічиганський університет, Каліфорнійський університет, Університет Пенсильванії тощо [16]. Цей тип співпраці в основному відображається на наданні курсів онлайн-освіти, відповідних сертифікатів та ступенів.

Продовжуючи аналіз досвіду різних країн, цікавих у контексті нашого дослідження, зазначимо, що ще в 2000-х роках у Пакистані відбулася реформа структури освітньої політики, яка об'єднала стандарти щодо забезпечення якості державних та приватних навчальних закладів. Були надані безкоштовні земельні ділянки та фінансування, що допомогло у наборі іноземних викладачів.

Так, наприклад, уряд Мальдів надав для створення приватних закладів вищої освіти субсидії на викуп земель, будівництво інфраструктури та зробив іншу фінансову підтримку. Уряд Бангладеш також допомагав азіатським жіночим університетам отримати землю, будувати інфраструктуру для кампусу та забезпечувати академічну свободу [17].

Щодо Африки, то в останні десятиліття, все більш помітними постають проблеми з вищою освітою. Співпраця державного та приватного секторів у вищій освіті оцінюється урядом, департаментом та вченими. Наприклад, державні інвестиції у вищу освіту в Нігерії недостатні, хоча попит на вищу освіту продовжує зростати. Уряд управляє вищою освітою, що спричиняє низку проблем в менеджменті та приватних інвестиціях. Співпраця між державним та приватним секторами Нігерії в основному відображається у коштах, формах власності, забезпеченні та обслуговуванні обладнання, нагляду за якістю освіти тощо. Студенти самі оплачують своє навчання, тому мотивовані та більш старанно ставляться до власної освіти [18].

Професор Окува Олувакемі Боладжи (Нігерія) вважає, «що недостатнє фінансування, низький рівень внутрішнього управління університетом, дефіцит найкращих викладачів та стара інфраструктура (лабораторії, бібліотеки та ін.) впливає на якість вищої освіти» [19].

Щодо Ефіопії, то в останні роки вища освіта цієї країни зіткнулася з проблемами якості; у цьому контексті, роботодавці звернули увагу на важливість присутності в університетах викладачів-професіоналів, а також можливості достатнього фінансового забезпечення [20].

Дослідження показали (вчені S.J. Mgaïwa, J. Poncian.), що хоча публічне партнерство позитивно і впливає на вищу освіту, але це не суттєво підвищує якість навчання [21].

Отже, незважаючи на різний розвиток економіки та рівень політики вчені, педагоги та підприємці різних країн акцентують увагу на важливості управління розвитком вищої освіти на засадах саме державно-приватного партнерства [22; 23; 24; 25; 26].

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Підсумовуючи проаналізований матеріал, вважаємо за доцільне зазначити, що розвиток державно-приватного партнерства в освітній сфері може бути запроваджений за допомогою наступних **заходів**:

– створення законодавством сприятливих умов для взаємодії державного та приватного співробітництва у вищій освіті;

- заохочення приватних вкладів в університети (зменшення податків або звільнення від них);
- співпраця галузевих науково-дослідних університетів;
- підтримка університетських бізнес-проектів, наукових та технічних розробок;
- впровадження нових інноваційних моделей ДПП.

Отже, в умовах змішаної та неоліберальної економіки маркетинг і популяризація вищої освіти стають головною тенденцією розвитку вищої школи в різних країнах. Такі проблеми, як *якість вищої освіти, справедливість вищої освіти та диверсифікація потреб у вищій освіті* залишаються актуальними.

**Перспективним напрямом подальших досліджень** є розроблення та впровадження моделей ДПП в освітню сферу з метою удосконалення механізмів розвитку університетів.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kan, Jia, Sun, Jie. 2009. *Концепція, походження, характеристики та функція державного та приватного партнерства (PPP)* [j]. *Фінансові дослідження*, 10, 2.
2. Vijayalakshmi. C., 2013. Prospects and Strategies of Public Private Partnership in Higher Education in India [J]. *International Journal of Applied Research & Studies*, 3, 1–8.
3. *Berufsbildung 2030 Vision und Strategische Leitlinien*. 2017. SBFI. [R].
4. A New Skill Agenda for Europe. Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness. 2016. *Europäische Kommission*, [R].
5. Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу: монографія, 2014 / З.В. Рябова, І.І. Драч, Н.О. Приходькіна [та ін.], Київ: ТОВ «Альфа-Реклама», 338.
6. *Die analog der Ziele gemss dem Bundesgesetz über die Berufsbildung*. 2004. Bundesrat. [R].
7. Chancen Optimal Nutzen. Erklrung 2015 zuden Gemeinsamen Bildungspolitischen Zielen für den Bildungsraum Schweiz. *WBF/EDK*. [R].
8. Personen in Ausbildung, 2015. *BFS*. [R].
9. Ein Neuer Impuls für die Europäische Zusammenarbeit in der Beruflichen Aus und Weiterbildung zur Unterstützung der Strategie Europa 2020, 2010. *Europäische Kommission*. [R].
10. Bericht über die Zentralen Rahmenbedingungen für die Digitale Wirtschaft. 2017. *Bundesrat*. [R].
11. Кучинська, І. О., 2020. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 292.

12. Кучинська, І. О. 2019. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.], 27 (2–2019), Кам'янець-Подільський, 59–63.
13. Qualitt der Verbundpartnerschaft in der Berufsbildung. 2015. *PVK*. [R].
14. Berufsbildung in der Schweiz, Zahlenund Fakten, 2017. *SBFI*. [R].
15. *Finanzierung der Hheren Berufsbildung* [EB/OL]. Available at: <[https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/berufsbildungssteuerung-und-politik/berufsbildungs-finanzierung/finanzierung der hoeheren berufsbil dung.html](https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/berufsbildungssteuerung-und-politik/berufsbildungs-finanzierung/finanzierung%20der%20hoeheren%20berufsbildung.html), 2018-02-08>.
16. Yujing, Li., 2017. Шлях розвитку професійної освіти моєї країни в 2030 році. *Професійна та технічна освіта*, 38 (13), 1.
17. *AD Bank. Bangladesh: Public-Private Partnership in Higher Education* [EB/OL]. Available at: <<https://www.adb.org/sites/default/files/project-document/81969/45181-001-tacr-01.pdf>, 2018-04-15>.
18. *Okuwa Oluwakemi Bolaji. Public Private Partnership of Higher Education Financing in Nigeria: The Case of User Fee* [EB/OL]. Available at: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.596.3458&rep=rep1&type=pdf>, 2018-04-15>.
19. *Okuwa Oluwakemi Bolaji. Public – Private Partnership of Higher Education Financing in Nigeria: The Case of User Fee* [EB/OL]. Available at: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.596.3458&rep=rep1&type=pdf>, 2018-04-15>.
20. Yalokwu, P. O., 2018. Public-Private Partnership in Higher Education Provision: Agenda for Stimulating Sustainable Development of Ethiopia. *A paper peresented at the first national conference on private higher education in Ethiopia* [EB/OL]. Available at: <<http://197.156.93.91/bitstream/123456789/2241/1/Patrick%20.%20Yalokwu.pdf>, 2018-04-20>.
21. Mgaiwa, S.J., Poncian. J.. 2016. Public-private Partnership in Higher Education Provision in Tanzania: Implications for Access to and Quality of Education. *Bandung Journal of the Global South*, 1, 6.
22. Johnny, J.P., 2016. The Hidden Danger OF Public Private Partnership (PPP) Model In Indian Higher Education. *International Journal of Multidisciplinary Research Review*, 4, 168–170.
23. Baines, L., Chiarelott. L., 2019. *Public/private partnerships: A Trojan Horse for Higher Education* [J].
24. Bano, M., 2009. *Public Private Partnerships (PPPs) as Anchor of Educational Reforms: Lessonsfrom Pakistan. Background Paper Prepared for the Education for All Global Monitoring Report* [EB/OL]. Available at: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001780/178017E.pdf>, 2018-04-20>.

25. Morozova, I., Sergey, V., Syrбу, A. 2016. International Experience of Public Private Partnership in Financial Management of Higher Education. *Regional & Sectoral Economic Studies*, 1,107–122.

26. Rodan, P., 2016. Public-Private Partnership in Higher Education: Central Queensland University Meets Campus Management Services. *Australian Universities Review*, 1, 5–12.

## MANAGEMENT OF HIGHER EDUCATION DEVELOPMENT ON THE BASIS OF PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIP IN THE THEORY AND PRACTICE

**Jing Wang,**

Student of the D department of Pedagogy and Educational Institution Management,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6291-8840>

[opndf22.vanh@kpnu.edu.ua](mailto:opndf22.vanh@kpnu.edu.ua)

**Abstract.** The article emphasizes the importance of managing the development of higher education on the basis of public-private partnership. The international experience regarding the possibility of using public-private partnership in the educational sphere for the purpose of developing universities is analyzed.

It is emphasized, that today in various countries there are numerous models of public-private partnership in the field of education, notably private management of public higher education institutions, cooperation between public and private institutions, and signing contracts on the provision of paid educational services by private higher schools. It is stressed that the management of a higher education institution is based on the goals of higher education and the laws of its development; it is specified that the task of the management of higher education institution is to regulate the relationship between the internal system of higher education and external resources; it is emphasized that the result of higher school management activities is to constantly promote the implementation of innovative approaches into the education system.

It is highlighted that in today's conditions, countries of Europe, Asia, Africa, and America demand to strengthen cooperation with state educational institutions from the private sector. Generally, in these countries, public educational institutions have a good academic reputation and competent teachers, while the private sector provides efficient and flexible services. For instance, private institutions ensure funding for education, while public institutions are responsible for monitoring quality, helping to run courses, and promoting degrees.

It is accentuated that the development of public-private partnership in the educational sphere can be implemented with the help of the following measures: cooperation of industry research universities; support of university business projects, scientific and technical developments; encouragement of private contributions to universities (tax reduction or exemption from them); introduction of new innovative models of public-

private partnership; provision of favourable conditions in the legislative basis for the interaction of state and private cooperation in higher education.

Moreover, the importance of creating constructive and multifunctional models of modern management is stressed.

**Keywords:** development; management model; public-private partnership (PPP); higher education; experience.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kan, Jia, Sun, Jie. 2009. *Kontseptsii, pokhodzhennia, kharakterystyky ta funktsiia derzhavnoho ta pryvatnoho partnerstva* [Concept, origin, characteristics and function of public-private partnership] (PPP) [j]. *Finansovi doslidzhennia*, 10, 2.
2. Vijayalakshmi. C., 2013. Prospects and Strategies of Public Private Partnership in Higher Education in India [J]. *International Journal of Applied Research & Studies*, 3, 1–8.
3. *Berufsbildung 2030 Vision und Strategische Leitlinien*. 2017. SBF. [R].
4. A New Skill Agenda for Europe. Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness. 2016. *Europäische Kommission*, [R].
5. Teoretychni ta metodychni zasady upravlinnia pidhotovkoiu fakhivtsiv z pedahohiky vyshchoi shkoly na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu v mezhakh yevropeiskoi kredytno-transfernoi systemy orhanizatsii navchalnoho protsesu [Theoretical and methodical principles of managing the training of higher school pedagogy specialists based on the competence approach within the European credit-transfer system of the organization of the educational process]: монографія, 2014 / Z.V. Riabova, I.I. Drach, N.O. Prykhodkina [ta in.], Kyiv: TOV «Alfa-Reklama», 338.
6. *Die analog der Ziele gemäss dem Bundesgesetz über die Berufsbildung*. 2004. Bundesrat. [R].
7. Chancen Optimal Nutzen. Erklärung 2015 zuden Gemeinsamen Bildungspolitischen Zielen für den Bildungsraum Schweiz. 2015. *WBF/EDK*. [R].
8. Personen in Ausbildung. 2015. *BFS*. [R].
9. Ein Neuer Impuls für die Europäische Zusammenarbeit in der Beruflichen Aus und Weiterbildung zur Unterstützung der Strategie Europa 2020, 2010. *Europäische Kommission*. [R].
10. Bericht über die Zentralen Rahmenbedingungen für die Digitale Wirtschaft. 2017. *Bundesrat*. [R].
11. Kuchynska, I. O., 2020. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of high school]: navchalnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D. H., 292.
12. Kuchynska, I. O. 2019. Kerivnyk u sferi osvity: intelihent, intelektual, menedzher-novator [Manager in the field of education: intellectual, intellectual, manager-innovator]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy* [hol. red. Labunets V.M.], 27 (2–2019), Kamianets-Podilskyi, 59–63.



13. Qualitt der Verbundpartnerschaft in der Berufsbildung. 2015. PVK. [R].
14. Berufsbildung in der Schweiz, Zahlen und Fakten, 2017. SBF. [R].
15. *Finanzierung der Hheren Berufsbildung* [EB/OL]. Available at: <[https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/berufsbildungssteuerung-und-politik/berufsbildungs-finanzierung/finanzierung der hoeheren berufsbil dung.html](https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/berufsbildungssteuerung-und-politik/berufsbildungs-finanzierung/finanzierung%20der%20hoeheren%20berufsbil%20dung.html), 2018-02-08>.
16. Yujing, Li., 2017. Шлях розвитку професійної освіти моєї країни в 2030 році. *Професійна та технічна освіта*, 38 (13), 1.
17. AD Bank. *Bangladesh: Public-Private Partnership in Higher Education* [EB/OL]. Available at: <<https://www.adb.org/sites/default/files/project-document/81969/45181-001-tacr-01.pdf>, 2018-04-15>.
18. Okuwa Oluwakemi Bolaji. *Public Private Partnership of Higher Education Financing in Nigeria: The Case of User Fee* [EB/OL]. Available at: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.596.3458&rep=rep1&type=pdf>, 2018-04-15>.
19. Okuwa Oluwakemi Bolaji. *Public – Private Partnership of Higher Education Financing in Nigeria: The Case of User Fee* [EB/OL]. Available at: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.596.3458&rep=rep1&type=pdf>, 2018-04-15>.
20. Yalokwu, P. O., 2018. Public-Private Partnership in Higher Education Provision: Agenda for Stimulating Sustainable Development of Ethiopia. *A paper peresented at the first national conference on private higher education in Ethiopia* [EB/OL]. Available at: <<http://197.156.93.91/bitstream/123456789/2241/1/Patrick%200.%20Yalok-wu.pdf>, 2018 -04-20>.
21. Mgaiwa, S.J., Poncian. J.. 2016. Public-private Partnership in Higher Education Provision in Tanzania: Implications for Access to and Quality of Education. *Bandung Journal of the Global South*, 1, 6.
22. Johnny, J.P., 2016. The Hidden Danger OF Public Private Partnership (PPP) Model In Indian Higher Education. *International Journal of Multidisciplinary Research Review*, 4, 168–170.
23. Baines, L., Chiarelott. L., 2019. *Public/private partnerships: A Trojan Horse for Higher Education* [J].
24. Bano, M., 2009. *Public Private Partnerships (PPPs) as Anchor of Educational Reforms: Lessons from Pakistan. Background Paper Prepared for the Education for All Global Monitoring Report* [EB/OL]. Available at: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001780/178017E.pdf>, 2018-04-20>.
25. Morozova, I., Sergey, V., Syrбу, A. 2016. International Experience of Public Private Partnership in Financial Management of Higher Education. *Regional & Sectoral Economic Studies*, 1, 107–122.
26. Rodan, P., 2016. Public-Private Partnership in Higher Education: Central Queensland University Meets Campus Management Services. *Australian Universities Review*, 1, 5–12.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-34-45>

УДК 37.017.4:172. | :355.48(470:477) «2014/...»

**Горбатюк Оксана Василівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Іван Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>

[horbatiuk@kpnpu.edu.ua](mailto:horbatiuk@kpnpu.edu.ua)

**Поліщук Світлана Вікторівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Іван Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>

[sunrisemoon@email.ua](mailto:sunrisemoon@email.ua)

## НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

**Анотація.** На тлі російсько-української війни питання національно-патріотичного виховання та функціональна спроможність наявної системи національно-патріотичного виховання стали не тільки питаннями віддаленої перспективи, але нагальною проблемою, що потребує ефективних рішень. Вагому роль у виробленні єдиних підходів до предмета дослідження відіграє ратифікована в червні 2022 року Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України та Заходи щодо її реалізації до 2025 року. Ухвалення під час дії воєнного стану директивних документів такого зразка свідчить про орієнтованість держави на цінності національної ідеї, активного патріотизму, націєцентричного світогляду громадян у прагненні подолати зовнішнього ворога, розбудувати сильну державу та надалі вберегтися від загроз нових війн під впливом слабкості національної системи патріотичного виховання, котра наразі дала можливість проникненню ворожих наративів. Мета статті полягає в концептуалізації поняття національно-патріотичного виховання учнів у контексті російської-української війни. У площині реалізації вказаної мети визначено базові вектори національно-патріотичного виховання учнів, з'ясовано відношення й намічено механізми управління, котрі потрібні для вирішення актуальних питань національно-патріотичного виховання в умовах воєнного стану та в близькій повоєнній перспективі. Для артикуляції питань національно-патріотичного виховання використано праці провідних західних дослідників із проблем виховання патріотизму та формування

національного світобачення громадян. Також використано актуальні праці українських дослідників, які обґрунтовують аспекти національно-патріотичного виховання вже з настанням воєнного стану. Окрім того, звернено увагу на давніший та сучасний досвід США в побудові життєздатної стратегії національно-патріотичного виховання. Водночас вказано на недоліки підходів до національно-патріотичного виховання в Україні, які завадили формуванню націєцентричної оптики за 30 років незалежності й уможливили воєнне вторгнення ворожої держави з її імперськими ідеалами й псевдонаративами українсько-російської єдності.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання; націєцентрична оптика; національна ідея; національна ідентифікація; російсько-українська війна; соціально-громадянська компетентність.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Низка дослідників звертає увагу на те, що ментальні підвалини російсько-української війни криються в глибинних питаннях несформованості української національної оптики [1; 9], або ж української національної ідеї. Національна ідея «Енциклопедією історії України» детермінується як духовна основа життєдіяльності нації, система соціокультурних координат, яка задає їй світоглядні та цілепокладальні орієнтири, визначає ціннісні орієнтації [6]. Через індивідуальне усвідомлення національної ідеї людина має змогу усвідомити власне місце та роль у формуванні майбутнього своєї нації, збагнути приналежність до своєї країни (засобами національної самоідентифікації), перспективні цілі поступу нації та інструменти її досягнення за допомогою спільних зусиль [4, с. 7]. Натомість націєцентрична оптика може бути означена як спосіб оцінювання минулого, теперішнього й майбутнього країни крізь призму домінування цінності національної ідеї єдності, соборності, незалежності й процвітання українського народу. Обидва концепти не є довільними й некоординованими щодо процесу свого становлення, а натомість потребують чіткого алгоритму націєцентричних підходів до виховання. Осередком формування національних почуттів і цінностей є насамперед виховання – процес, що є невід’ємним від навчання й реалізується інституційно та позаінституційно внаслідок імплементації ідей національної єдності й розвитку. Чіткість усвідомлення елементів національно-патріотичного виховання є запорукою успішного покрокового втілення їх у життя. Як результат – формування духово, ментального, діяльнісно тощо сильної нації, здатної протистояти зовнішнім і внутрішнім загрозам своєї цілісності.

На тлі російсько-української війни актуальність національно-патріотичного виховання та його функціональна спроможність стали не тільки питаннями віддаленої перспективи, але нагальною проблемою, що потребує ефективних рішень.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання національно-патріотичного виховання тісно пов’язане з формуванням національної ідентичності, котра з погляду психології вважається однією із особистісних форм ідентифікації.

Чільне місце тут належить сформованості культурної компетентності (англ. *cultural intelligence / cultural quotient*). У фокусі національно-патріотичного виховання – націєкультурної компетентності. З одного боку, культура є невід’ємною частиною ідентичності й детермінує її; з іншого боку, культура є способом вираження ідентичності й у цьому разі вже детермінується нею. Особистісні форми ідентифікації (за визначенням Мануеля Кастеллса, «основна ідентичність» [14]) окреслюються тим, як ми визначаємо себе – стосовно самих себе (тобто внутрішньо) та стосовно інших (тобто зовнішньо). У першому разі ми говоримо цінності, переконання, ставлення до себе та інших. Другий тип ідентичності стосується, зокрема, ролей, які ми відіграємо в суспільстві, і наших стосунків з іншими. У цьому разі ми часто маємо кілька ідентичностей. Ідентичність у вченні Мануеля Кастеллса трактується як фундаментальна частина людей як індивідів, принаймні в ліберально-демократичних суспільствах [14]. Однією з найважливіших форм ідентичності є колективна ідентичність, зокрема національна [17, с. 223]. Фундаментальною частиною національної ідентичності визначено колективну культуру. Важливим є те, що національна ідентичність та поняття «національна ідея» в зарубіжних публікаціях, а подекуди і в українських [11, с. 184], розглядається в колі питань колективної безпеки, що, власне, емпірично доведено розвитком ситуації в Україні на етапі бурхливого процесу націєтворення, який декількома особливо виразними хвилями відбувається від часу здобуття Україною незалежності й дистанціювання від ворожої імперської держави.

На основі аналізу праць коректним буде встановити причинно-наслідкові зв’язки так: особистісна культурна ідентифікація – колективна культурна ідентифікація – національна ідентифікація. І всі ці етапи особистісної та соціальної детермінації громадянина лежать у площині складного парасолькового поняття національно-патріотичного виховання. Результатом успішного національно-патріотичного виховного впливу якраз можна вважати стійкі маркери національної ідентичності та активний патріотизм.

Якщо в Україні процес націєцентричного виховання впродовж усього періоду незалежності був сповнений протиріч і гостродискусійних питань між непримиренними політичними опонентами, що заважало створенню потужної й однорідної націєцентричної лінії, то на противагу цьому дослідники помічають акцентовану лінію патріотичного виховання народів Росії, яку публічно артикулював Володимир Путін [16]. Це дало йому змогу згуртувати поневолені досі народи імперської держави в ідеї збройно, убивчо протистояти вигаданим загрозам із боку України (ідеться про вигадані утиски росіян в Україні, боротьбу з начебто неофашистами тощо). Прогалини національно-патріотичного виховання в Україні, що насамперед виникали через ту ж несформованість націєцентричної оптики серед українських політичних діячів та часто представників культурної, освітньої галузі, дали змогу кремлівській владі поширювати серед українців згубні наративи. Зокрема, не випадково 12 липня 2021 року, тобто менш як за рік до повноцінної війни, на офіційному кремлівському сайті було оприлюднено велику за обсягом «розвідку» (котра містила понад 33 тисячі друкованих знаків) від імені російського президента-диктатора [5]. Стаття мала назву «Про історичну єдність росіян та українців» й стала

першою публікацією на офіційному сайті ворога, який було опубліковано не тільки московитською, але й українською мовою. Це промовисто свідчить про те, що цільовою аудиторією статті були також і українці. Особливо покоління українських громадян, котре виховувалося або у вакуумі національно-патріотичного виховання, або з його хибно виставленими пріоритетами – на користь ворога, а не власної держави.

Хоча за майже рік тривання російсько-української війни з'явилося чимало праць із питань національно-патріотичного виховання [3; 10; 12; 13], дослідницька проблема не може вважатися вичерпаною. Навпаки, вважаємо, що контекст війни якраз є тим чистилищем національного духу, котре дасть змогу вибудувати потужну лінію національно-патріотичного виховання, що уможливить розбудову сильної й об'єднаної української нації, здатної не тільки консолідовано протистояти ворожим силам (як то, власне, уже є), але й не допустити самого факту будь-яких збройних зовнішніх чи внутрішніх протистоянь та тлі слабкості націєцентричної оптики.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** полягає в концептуалізації поняття національно-патріотичного виховання учнів у контексті російської-української війни. У заданій парадигмі концептуалізація передбачатиме визначення базових векторів, з'ясування відношень і намічення механізмів управління, котрі потрібні для вирішення актуальних питань національно-патріотичного виховання в умовах воєнного стану та в близькій повоєнній перспективі.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Національно-патріотичне виховання насамперед мусить бути системним і комплексним заходом усіх державних інституцій, котрі прямо чи опосередковано впливають на виховання молодих поколінь. Тобто концепт формування націєцентричної позиції громадянина не обмежується вузько таргетованими заходами із виховання патріотичних почуттів, як і не формується під час вивчення котрогось одного предмета у школі, хоч і лежить більше в площині гуманітарної галузі. Чарльз Дорн, співавтор книги «Патріотичне виховання в глобальну епоху» (2018), говорить про відмінності у семантиці терміна «патріотичне виховання» на різних етапах історії [15]. Однак він же підкреслює, що державна освіта здавна використовувалася як засіб для виховання патріотизму. Принципове значення для успіху національно-патріотичного виховання має розвиток критичного мислення й дотримання інформаційної гігієни, що надсуттєво якраз із огляду на активність російської пропаганди, яка в глобалізованому інфопросторі не обмежується суто московитською цільовою аудиторією.

За декілька тижнів до повномасштабного вторгнення на сайті ресурсу АрміяInform (інформаційне агентство Міністерства оборони України) з'явилася стаття «Національно-патріотичне виховання молоді як необхідна передумова створення громадянського суспільства» [2]. Основні тези висвітлені якраз на тлі наростання

конфлікту між Україною та державою-агресором. Так, зазначено, що «*формування україноорієнтованих цінностей передусім у молодого покоління є нагальним завданням системи освіти України*» [2]. Із цією метою Указом Президента України затверджено стратегію національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки, що підкріпила також постанова Кабінету Міністрів України, якою імплементували релевантну державну цільову соціальну програму. Окрім контексту передвоєнних протиріч, ідеться про ширшу функціональність стратегії: це також точка опори й фундамент самоідентифікації у світовому медіадискурсі [2].

Отже, національно-патріотичне виховання не є замкненою системою. Натомість воно дуже сильно залежить від домінантних у державі наративів. Зокрема, від сили національної ідеї, артикульованої офіційними державними установами. Чи не основним недоліком націєтворення, яке суттєво посаблює якість національно-патріотичного виховання в Україні, вважаємо намагання «догодити всім» зацікавленим у питаннях національного становлення українців, що означає брак фокусу й розпорошування зусиль в прагненні задовольнити інтереси етнічні за рахунок нехтування інтересами українськими, національними. Яскравим прикладом цього є розвиток мовного питання в Україні. Як відомо, 15 травня 2003 року в Україні було ухвалено Європейську хартію мов, яка згодом рішенням Конституційного Суду була визнана нечинною. Однак сам факт того, що через цей документ статус регіональної мови в Україні отримало аж 13 мов, а це абсолютно безпрецедентний випадок з-посеред інших країн-підписантів хартії, свідчить про розфокусованість національної ідеї. І мовне питання є лише одним, хоча й одним із найважливіших, його аспектів.

Дуже часто намагання провести українські національні ідеї, інтегрувати їх як детермінанту розвитку держави в Україні наштовхується на критику з боку опозиційних, як правило, проросійських сил, котрі відразу беруться звинувачувати носіїв національної ідеї в неповазі до нацменшин, несвоєчасності питання й т. д. Зрештою, це й створило ґрунт для ідеологічної невизначеності, а та – для можливості воєнного вторгнення у сподіванні ворога на підтримку з боку проросійськи налаштованого населення. Утім, тотальної підтримки не сталося, натомість відбулася досі нечувана консолідація українців як нації. А це означає й максимально сприятливий час для створення надійних підвалин національно-патріотичному вихованню українських учнів. Психологи відзначають потужний вплив ідеї спільного ворога на об'єднання груп людей. Власне, так відбулося з українцями, коли вони отримали спільного ворога й почали активну кампанію протистояння йому на всіх можливих діяльнісних та духовно-ідеологічних рівнях.

Важливим у формуванні правильного ракурсу національно-патріотичного виховання є досвід зарубіжних країн. Так, Президент США Дональд Трамп 2020 року оголосив про плани створення нової комісії з підтримки «патріотичного виховання» в країні [19]. Зауважмо, що в країні, яка є, за оцінками експертів, сучасною супердержавою, питання патріотичного виховання не є вирішеним, а натомість активно підтримується на найвищому політичному рівні. Дональд Трамп заявив таке: «Ми повинні розчистити заплутану мережу брехні в наших школах і класах і навчити наших дітей чудової правди про нашу країну. Ми хочемо, щоб наші сини та доньки

знали, що вони є громадянами найбільш виняткової нації в історії світу» [19]. Під час аналізу цієї цитати важливо зважати на добір лексики, семіотичний бік висловлювання: позбавлення від брехні, що означає також формування «єдиної моделі історичної правди», винятковість американців як нації (зауважмо, що українці як нація мають значно багатшу й довшу історію становлення – із глибини віків, тоді як американська нація є порівняно молодою й генетично сформованою із представників низки народів європейців-емігрантів), вектор світової історії. Патріотичне виховання трактується в США як форма політичної освіти, формула якої націлена на намагання навчити громадян любити свою країну [19; 20].

Варто згадати такі обов'язкові атрибути національно-патріотичного виховання у США, як «Клятва вірності американському прапору», американські прапори біля більшості шкіл США. Іншим прикладом є мова. Протягом 19 століття багато штатів дозволяли школам викладати мовою, яка переважала в їхній місцевості – у деяких частинах Огайо, де проживало багато німецьких поселенців, це означало, що вчителі викладали німецькою мовою. У Луїзіані в школах домінувала французька. У Нью-Мексико була двомовна програма іспанською та англійською. Але наприкінці століття ці закони були скасовані в межах спроби створити національну ідентичність. Зараз в США активно провозиться думка, що кожен, хто збирається бути хорошим американцем-патріотом, повинен розмовляти американською англійською» [15]. Зауважмо знову, що не просто англійською, а її американізованим варіантом. Натомість варто згадати наратив про двомовність в Україні, де не йдеться про домінуючий варіант якоїсь мови, а взагалі про нехтування 10 статтею Конституції держави на користь мови окупанта.

Ще одним уроком національно-патріотичного виховання із досвіду США є те, що під намаганням «американізувати» іммігрантів, які почали прибувати зі Східної та Південної Європи, в американських школах активно використовували метод позитивних героїв на уроці історії. Одним із прикладів цього є казка про Джорджа Вашингтона, котрий зрізав вишневе дерево, або історія про те, як «Мейфлауер» тріумфально пливе до Плімут-Рок і знаменує народження нової нації.

У США в парадигмі національно-патріотичного виховання набула популярності теорія Л. Швейкарта про американську винятковість – концепцію, що є ключовою для патріотичного виховання [20]. І хоча критики кажуть, що вчення Швейкарта є надто спрощеною версією історії, а сам акцент на винятковості може бути небезпечним [18], ця ідея дедалі міцніше приживається в системі національного виховання США. Що стосується «патріотичної» частини громадянського виховання, то Л. Швейкарт навів промовисту метафору: «Чоловік каже, що любить свою дружину, але постійно критикує її публічно й говорить лише про її недоліки, відмовляється носити обручку або говорити публічно, що він любить її, до того ж виправдовує людей, які її ображають... Людина, яка так ставиться до своєї країни, у жодному разі не може бути патріотом».

Приклад США наштовхує на низку принципово важливих думок щодо національно-патріотичного виховання. А саме його важливі складові: позитивний імідж історії держави, підтримка мови й безальтернативна, чітка мовна політика, активне залучення національної символіки та визначених ритуалів національної

приналежності, орієнтованість насамперед на бажання посилити власну націю, а не догодити національним меншинам (навіть попри звинувачення в расизмі), потреба підтримувати національно-патріотичну складову виховання на всіх етапах розвитку держави, тобто непроминальність цієї проблеми як такої.

Вагому роль у становленні системи національно-патріотичного виховання має ухвалення Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України та Заходів щодо її реалізації до 2025 року [7]. Важливо, що ухвалено їх уже під час дії воєнного стану – у червні 2022 року. Це свідчить про актуальність її змісту з урахуванням контексту російсько-української війни. Концепцією визначено конкретні заходи школи як соціального інституту щодо формування нового громадянина-патріота, що діє на основі національних та європейських цінностей. Центральною є ціль утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності.

Інструментами національно-патріотичного виховання в школі є тематичні інформаційно-просвітницькі й освітньо-виховні заходи:

- круглі столи, диспути, брейн-ринги, вікторини;
- переглядання й обговорення презентацій і відеоматеріалів патріотичного змісту (про історичний та теперішній фокус розвитку українців як нації);
- уроки й позаурочні заходи, присвячені видатним постатям, пам'ятним та ювілейним датам в історії українського національного поступу;
- краєзнавчі акції літературно-просвітницького та природоохоронного змісту;
- фольклорно-етнографічні експедиції;
- тематично-екскурсійні проекти на кшталт «Шляхами героїв», що передбачає відвідування військових частин, музеїв війни, Алей Пам'яті полеглих.

Поміж тим важливу роль відіграють усеукраїнські заходи патріотичного єднання молоді, що відбуваються в активній формі та мають під собою історичне підґрунтя (традиції козацького кола, вільного народного віча). Зокрема, ідеться про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура»), котра поєднує мету формування патріотичної свідомості та спортивно-оздоровчу роботу з молоддю.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Отже, у статті проаналізовано актуальні ракурси питання національно-патріотичного виховання учнів у контексті російсько-української війни. Національно-патріотичне виховання потребує комплексного підходу та чіткості націєцентричного нарративу з боку провідних державних інституцій, закріплення націєцентричної ідеї в законодавчих актах, іншій офіційній документації, яка впливає на алгоритм здійснення національно-патріотичного виховання у межах шкільної освіти. Однак важливо розуміти, що національно-патріотичне виховання, котре передбачає формування соціально-громадянської компетентності, починається ще в закладах дошкільної освіти й продовжується в училищах, у закладах фахової передвищої й



вищої освіти, а також реалізується у форматі неформальної освіти й виховних впливів поза системою школи.

**Подальші розвідки** можуть стосуватися розроблення конкретних алгоритмів впровадження Концепції національно-патріотичного виховання в школі, а також їх емпіричної апробації.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Забужко, О., 2022. *Оптимізм української історії. Омріяна та вистраждана Незалежність України*. Лекція. Доступно: <<https://www.youtube.com/watch?v=ldzU4rvSRCY>>.

2. Залюбовський, І., 2022. Національно-патріотичне виховання молоді як необхідна передумова створення громадянського суспільства. *АрміяInform*. 6 Лютого 2022. Доступно: <<https://armyinform.com.ua/2022/02/06/nacjonalno-patriotychne-vyhovannya-molodi/>>.

3. Іжук, С., Шубер, О. А., 2022. Національно-патріотичне виховання на уроках історії та громадянської освіти у 5-му класі в умовах російсько-української війни (2014–2022 рр.). *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції 15–19 грудня 2022 року*. 1-57, 938.

4. Ковальчук, Н., 2021. Українська національна ідея на вирішальних етапах розвитку українського суспільства. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 32(4). 7–18.

5. Метельська, М., Переведенець, П., 2022. «Денацифікація» перетворилася на «деукраїнізацію»: як змінювалася риторика путіна протягом року та з початку війни. *Волинь online*, 11 Квітня 2022. Доступно: <<https://volynonline.com/denacyfikacziya-peretvorylasya-na-deukrayinizacziyu-yak-zminyovalasya-rytoryka-putina-protyagom-roku-ta-z-pochatku-vijny/>>.

6. Нагорна, Л. П., 2010. *Енциклопедія історії України*. Київ: Наукова думка: Інститут історії України. Доступно: <[http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalna\\_idea](http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalna_idea)>.

7. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України [...], 2022.: *МОН України; Наказ, Концепція, Заходи від 06.06.2022*, 527. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>>.

8. Про організацію Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «Сокіл» («Джура») в навчальних закладах, 2015. *Лист Міністерства освіти і науки України від 17.02.2015 р. N 1/9-78*. Доступно: <<https://ips.ligazakon.net/document/MUS24152>>.

9. Расевич, Л., 2022. Літературне краєзнавство в естетико-ціннісній парадигмі епохи глобалізації. *Вісник науки та освіти*, 7(7), 27–34.

10. Сидоренко, Н.І., Гриценко, І.В., Денисенко, В.В., Борисенко, Н.М., 2022. Державна мова як визначальний фактор професійної діяльності майбутніх освітян півдня України. *Інноваційна педагогіка*, 50. 2, 43–49.

11. Станіславенко, Л., 2020. Українська національна ідея: перспективи сучасної інтерпретації. *Evropský politický a právní diskurz*, 7, 1, 184–189.

12. Устименко, І. П., 2022. Патріотичне виховання учнівської молоді, окреслене війною. *Педагогічний вісник*, (1–2), 26–29.
13. Шершень, М. В., 2022. Національно-патріотичне виховання в умовах російсько-української війни (2014–2022 рр.): флешмоби як проєктна діяльність здобувачів освіти. *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції 15–19 грудня 2022 року*, 1-57, 1137.
14. Castells, M., 2004. *The information age: The power of identity*. New York: Blackwell Publishing, 209.
15. Curren, R., & Dorn, Ch., 2018. *Patriotic Education in a Global Age*. Chicago: University of Chicago Press, 196.
16. Hurska, A., 2019. Putin Seeks to Garner Support of Russian Youth through Military-Patriotic Upbringing (Part One). *Eurasia Daily Monitor*, 16, 51.
17. Jing, Y., 2020. On Manuel Castells' Identity Theory. *Self-awareness of Life in the New Era*, 1, 223. Available at: <<https://www.nbcnews.com/news/asian-america/colorado-teacher-students-rebuild-japanese-american-prison-camp-piece-piece-n1134456>>.
18. Murray, R., 2020. What is 'patriotic education' and why is it controversial? *Today*. Available at: <<https://www.today.com/parents/what-does-president-trump-mean-patriotic-education-t192373>>.
19. Schweikart, L., & Allen, M. A., 2014. *Patriot's History of the United States: From Columbus's Great Discovery to America's Age of Entitlement*. New York: Sentinel.

## NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

### **Oksana Horbatiuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of  
Pedagogy and Management of Educational Institutions,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>  
[horbatiuk@kpnu.edu.ua](mailto:horbatiuk@kpnu.edu.ua)

### **Svitlana Polishchuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Associate Professor of Department of Pedagogy and Management of Educational Institutions,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>  
[sunrisemoon@email.ua](mailto:sunrisemoon@email.ua)

**Abstract.** Against the background of the Russian-Ukrainian war, the issue of national-patriotic education and the functional capacity of the existing system of national-patriotic education have become not only issues of a distant perspective, but an urgent

problem that requires effective solutions. The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine and measures for its implementation until 2025, ratified in June 2022, play an important role in the development of unified approaches to the subject of research. Adoption of directive documents of this type during martial law shows the orientation of the state on the values of the national idea, active patriotism, nation-centric worldview of citizens in an effort to overcome the external enemy, build a strong state, and in the future protect themselves from the threats of new wars under the influence of the weakness of the national system of patriotic education, which for now, has allowed hostile narratives to infiltrate. The purpose of the article is to conceptualize the concept of national-patriotic education of students in the context of the Russian-Ukrainian war. In the sphere of implementation of the specified goal, the basic vectors of national-patriotic education of students are determined, the relationship is clarified and management mechanisms are outlined. They are needed to solve the current issues of national-patriotic education in the context of martial law and in the near post-war perspective. The works of leading Western researchers on the problems of patriotism education and the formation of the national worldview of citizens were used to articulate the issues of national-patriotic education. Current works of Ukrainian researchers are also used, which justify the aspects of national-patriotic education already with the onset of martial law. In addition, attention is paid to the past and present experience of the USA in forming a viable strategy of national-patriotic education. At the same time, the shortcomings of approaches to national-patriotic education in Ukraine are pointed out, which prevented the formation of national-centric attitude during the 30 years of independence and enabled the military invasion of an enemy state with its imperial ideals and pseudo-narratives of Ukrainian-Russian unity.

**Keywords:** national-patriotic education; nation-centered attitude; national idea; national identification; Russian-Ukrainian war; social and civic competence.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Zabuzhko, O., 2022. *Optymizm ukrayins'koyi istoriyi. Omriyana ta vystrazhdana Nezalezhnist' Ukrayiny* [Optimism of Ukrainian history. The dreamed and suffered Independence of Ukraine.]. Lektsiya. Dostupno: <<https://www.youtube.com/watch?v=ldzU4rvSRCY>>..
2. Zalyubovs'kyi, I., 2022. Natsional'no-patriotychne vykhovannya molodi yak neobkhidna peredumova stvorennya hromadyans'koho suspil'stva [National-patriotic education of youth as a necessary prerequisite for the creation of a civil society]. *ArmijaInform*. 6 Lyutoho 2022. Dostupno: <<https://armyinform.com.ua/2022/02/06/nacziionalno-patriotychne-vyhovannya-molodi/>>..

3. Izhuk, S., & Shuber, O. A., 2022. Natsional'no-patriotychne vykhovannya na urokakh istoriyi ta hromadyans'koyi osvity u 5-mu klasi v umovakh rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014–2022 rr.) [National-patriotic education in history and civic education lessons in the 5th grade in the conditions of the Russian-Ukrainian war (2014–2022)]. *Innovatsiyni praktyky naukovoyi osvity: materialy II Vseukrayins'koyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi 15–19 hrudnya 2022 roku, I-57*, 938.

4. Koval'chuk, N., 2021. Ukrayins'ka natsional'na ideya na vyrishal'nykh etapakh rozvytku ukrayins'koho suspil'stva [The Ukrainian national idea at the decisive stages of the development of Ukrainian society]. *Osvitnyy dyskurs: zbirnyk naukovykh prats'*, 32(4), 7–18..

5. Metel's'ka, M., & Perevedenets', P., 2022. «Denatsyfikatsiya» peretvorylasya na «deukrayinizatsiyu»: yak zminyvalasya rytoryka putina protyahom roku ta z pochatku viyny ["Denazification" turned into "de-Ukrainization": how Putin's rhetoric changed during the year and since the beginning of the war.]. *Volyn' online*, 11 Kvitnya 2022. Dostupno: <<https://volynonline.com/denaczyfikacziya-peretvorylasya-na-deukrayinizacziyu-yak-zminyvalasya-rytoryka-putina-protyahom-roku-ta-z-pochatku-vijny/>>.

6. Nahorna, L. P., 2010. *Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny* [Encyclopedia of the history of Ukraine. Kyiv: Scientific opinion]. Kyiv: Naukova dumka. Instytut istoriyi Ukrayiny. Dostupno: <[http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalna\\_ideia](http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalna_ideia)>.

7. Pro deyaki pytannya natsional'no-patriotychnoho vykhovannya v zakladakh osvity Ukrayiny ta vyznannya takym, shcho vtratyv chynnist', nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny [...] [On some issues of national-patriotic education in educational institutions of Ukraine and the recognition as invalid of the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine [...]: MES of Ukraine; Order, Concept, Measures dated 06/06/2022 No. 527], 2022: *MON Ukrayiny; Nakaz, Kontseptsiya, Zakhody vid 06.06.2022 № 527*. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text>>.

8. Pro orhanizatsiyu Vseukrayins'koyi dytyacho-yunats'koyi viys'kovo-patriotychnoyi hry «Sokil» («Dzhura») v navchal'nykh zakladakh [About the organization of the All-Ukrainian children's and youth military-patriotic game "Falcon" ("Jura") in educational institutions:]: *Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 17.02.2015 r. N 1/9-78*. Dostupno: <<https://ips.ligazakon.net/document/MUS24152>>.

9. Rasevych, L., 2022) Literaturne krayeznavstvo v estetyko-tsinnisniy paradyhmi epokhy hlobalizatsiyi [Literary regional studies in the aesthetic and value paradigm of the era of globalization]. *Visnyk nauky ta osvity*, 7(7), 27–34.

10. Sydorenko, N. I., Hrytsenko, I. V., Denysenko, V. V., & Borysenko, N. M. Derzhavna mova yak vyznachal'nyy faktor profesiynoyi diyal'nosti maybutnikh osvityan pivdnya Ukrayiny [The state language as a determining factor in the professional activity of future educators of southern Ukraine]. *Innovatsiyna pedahohika*, 50(2), 43–49.

11. Stanislavenko, L., 2020. Ukrayins'ka natsional'na ideya: perspektyvy suchasnoyi interpretatsiyi [Ukrainian national idea: perspectives of modern interpretation]. *Evropský politický a právní diskurz*, 7(1), 184–189.

12. Ustymenko, I. P., 2022. Patriotychne vykhovannya uchnivs'koyi molodi, okreslene viynoyu. *Pedahohichnyy visnyk*, 1–2, 26–29

13. Shershen', M. V., 2022. Natsional'no-patriotychne vykhovannya v umovakh rosiys'ko-ukrayins'koyi viyny (2014–2022 rr.): fleshmoby yak proyektna diyal'nist' zdobuvachiv osvity. *Innovatsiyni praktyky naukovoyi osvity: materialy II Vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi 15–19 hrudnya 2022 roku, I-57*, 1137.
14. Castells, M., 2004. *The information age: The power of identity*. New York: Blackwell Publishing, 209.
15. Curren, R., & Dorn, Ch., 2018. *Patriotic Education in a Global Age*. Chicag: University of Chicago Press, 196.
16. Hurska, A., 2019. Putin Seeks to Garner Support of Russian Youth through Military-Patriotic Upbringing (Part One). *Eurasia Daily Monitor*, 16, 51.
17. Jing, Y., 2020. On Manuel Castells' Identity Theory. *Self-awareness of Life in the New Era*, 1, 223. Available at: <<https://www.nbcnews.com/news/asian-america/colorado-teacher-students-rebuild-japanese-american-prison-camp-piece-piece-n1134456>>.
18. Murray, R., 2020. What is 'patriotic education' and why is it controversial? *Today*. Available at: <<https://www.today.com/parents/what-does-president-trump-mean-patriotic-education-t192373>>.
19. Schweikart, L., & Allen, M. A., 2014. *Patriot's History of the United States: From Columbus's Great Discovery to America's Age of Entitlement*. New York: Sentinel.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-45-63>  
УДК 37.014.3:005.336.3(480)

**Косенчук Юлія Геннадіївна**,  
аспірант,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8069-7375>  
[y.kosenchuk.asp@kubg.edu.ua](mailto:y.kosenchuk.asp@kubg.edu.ua)

### **ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ФІНЛЯНДСЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті досліджуються провідні тенденції розвитку освітньої політики Фінляндської Республіки щодо забезпечення якості шкільної освіти. За результатами розвідок проаналізовані провідні чинники змін, які впливають на систему освіти та досліджень, зокрема: демографічні зміни, зростання нерівності, трансформація праці, економіки та ділового життя, технологічний прогрес, стан навколишнього середовища та зміна клімату, демократія і права людини, а також інтернаціоналізм і глобальні проблеми.

Розкрито взаємозв'язки між провідними чинниками змін, які впливають на освітню політику та тенденціями розвитку освітньої галузі в Фінляндській Республіці.

Визначено, що провідними тенденціями розвитку шкільної освіти у Фінляндії є модернізація освіти, зокрема її інтернаціоналізації та цифровізації, кореляції ринку праці та освітніх послуг, використанні штучного інтелекту в освітній сфері, залученні інноваційних практик у школах тощо. На основі аналізу статистичних даних зроблено спробу визначити шляхи підвищення якості та сприяння розвитку фінської освіти.

Актуальність дослідження ґрунтується на тому, що фінська освіта визнається однією з найкращих освітніх систем у світі, з доведеною ефективністю та результативністю, акцентуючи увагу на якості освіти.

Особливу увагу приділено питанням відповідності тенденцій розвитку освіти та запитам сучасного суспільства та країни. Акцентується увага на тому, що система освіти в Фінляндській Республіці впродовж останніх п'ятдесяти років постійно оновлювалась в контексті законодавства, загальної реструктуризації державного управління. Приділено увагу провідним інструментам політики, а саме: регуляторному, ресурсному та інформаційному управлінню.

Проаналізовано статистичні дані Official Statistics of Finland щодо чисельності населення Фінляндської Республіки та висвітлено ризики зменшення чисельності населення з 2031 року, що впливатиме на освітню політику (кількість дітей, загальноосвітніх шкіл, видатки на освіту та ін.).

Розкрито взаємозв'язок між нерівністю в освітній галузі та соціальною згуртованістю, довірою, зокрема між людьми та інституціями, екологічною свідомістю, соціальною взаємодією, інклюзією громадянською позицією.

**Ключові слова:** тенденції розвитку; рушії змін; освітня галузь; Фінляндська Республіка; якість освіти.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Освіта є однією з найважливіших інвестицій, які країна може зробити у своє майбутнє. Фінська освіта вважається найкращою освітньою системою у світі (Фінляндська Республіка є 8 найбільш освіченою країною у світі, у рейтингу освіти за країнами має загальний бал 1,631 тис. і посіла 3 місце у 2021 році, країна має найвищий рейтинг за рівнем закінчення середньої школи), яка розробила якісну систему освіти, що не поступається іншим країнам світу. Метою фінської освіти є міцне освітнє підґрунтя, добробут учнів та освітня рівність, високоякісна освіта та формування і розвиток компетентностей, організація освіти та дослідження у соціально, економічно та екологічно стійкий спосіб, використання співпраці та цифровізації, інтернаціональності освіти та наукових досліджень [1].

Освіта є потужним чинником змін, покращує здоров'я та засоби до існування, сприяє соціальній стабільності та стимулює довгострокове економічне зростання. Дослідження ефективного впровадження реформ в освітній галузі в Фінляндській Республіці надасть можливість інтегрувати ефективні практики під час впровадження української реформи «Нова українська школа».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз публікацій засвідчив, що дослідження поступу фінської освіти привертає увагу багатьох науковців. Зокрема, вітчизняні науковці, а саме: В. Бутова досліджувала організаційно-педагогічне забезпечення якості освіти у загальноосвітніх школах Фінляндії, В. Помогайбо досліджував філософію успішної фінської освіти, Л. Волинець охарактеризувала принципи освітньої політики Фінляндії, В. Луначек досліджував досвід адаптивного управління, І. Мелешко висвітлювала основні складники розвитку неформальної освіти дорослих Фінляндії. Серед зарубіжних дослідників фінської освітньої системи є J. Hautamaki, T. Karjalainen, S. Kupianen, H. Morgan, M. Rautalin, P. Sahlberg, M. Virolainen та ін.

Проте, дослідження в яких висвітлено провідні тенденції розвитку освітньої політики Фінляндської Республіки щодо забезпечення якості шкільної освіти, не є численними, тому питання потребує додаткового вивчення.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Метою статті** є висвітлення провідних тенденцій розвитку освітньої політики Фінляндської Республіки щодо забезпечення якості шкільної освіти, а саме: всебічного розвитку учнів, опановування наскрізними уміннями, організацію безпечного середовища, кваліфікаційних педагогічних працівників та комфортного психологічного середовища.

**Завдання:** дослідження провідних тенденцій розвитку освітньої політики Фінляндської Республіки щодо забезпечення якості шкільної освіти.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Важливість освіти, досліджень, розробок та інновацій як рушіїв економічного та соціального добробуту визнається в усьому світі. Перспективність в освітній галузі вбачається у розв'язання суспільних проблем, сприянні сталому розвитку та підвищенню якості життя людей.

Фінляндська Республіка є найбільш стабільною, вільною, безпечною та щасливою країною у світі з найбільшим людським капіталом. Освіта, культура та наука, зокрема знання, етика та демократія, заклали фундамент, який об'єднує та оновлює суспільство. Освітня галузь та культура визначають передумови до формування добробуту, громадянському суспільству, соціальній інтеграції та довірі.

У Звіті про освітню політику уряду Фінляндії (Education Policy Report) окреслено провідні тенденції розвитку освіти та науки, відповідність потребам країни та суспільства з високою якістю та результативністю, висвітлено зміни в ресурсах, структурах та управлінні до 2040 року [2].

Слід зазначити, що стратегії розвитку країни визначаються демографічними змінами, зростанням нерівностей, технологічним розвитком, трансформаціями бізнесової ланки, станом довкілля та змінами клімату, демократією та правами людини, а також міжнародними та глобальними проблемами.

Істотно, що конкурентоспроможність Фінляндської Республіки суголосна з якістю, ефективністю та справедливістю. Фінська освітня політика, законодавство та вся система освіти суттєво змінилися впродовж останніх п'ятдесяти років, зокрема у питанні загальної реструктуризації державного управління. На зміну колишній моделі системи регулювання, яка ґрунтувалася на детальному законодавстві та принципі рівності, прийшло нове управління, яке більше базувалося на індивідуальному виборі, ефективності та оцінці. Акцентується увага на розвитку високих стандартів освіти як необхідності на тлі глобальної конкуренції [3].

Необхідно підкреслити, що основними інструментами політики, що використовуються урядом, є регуляторне, ресурсне та інформаційне управління. Нормативно-правове регулювання - це управління за допомогою законів, указів та підзаконних нормативно-правових актів нижчого рівня. Ресурсне управління означає контроль за розподілом і використанням ресурсів, в якому бюджет є ключовим інструментом політики. Основною передумовою інформаційного врядування є використання інформаційного забезпечення як інструменту політики. Різні форми інформаційного врядування включають обмін даними досліджень та реєстрів, розробка індикаторів та стандартів для вимірювання діяльності, розповсюдження експертної інформації та даних оцінювання, підготовка посібників, рекомендацій та інших публікацій, інформувати про діяльність рекомендацій та інших публікацій, доводити до відома щодо застосування законодавства, формулювання різних політик розвитку та програм оперативної політики, надання навчальних та консультаційних послуг, а також взаємодія та обмін інформацією в різних робочих групах, мережах [2, с. 15].

При цьому ефективність освітньої галузі в Фінляндській Республіці визначається державною політикою, яка орієнтована на якість та рівність. Фінська система демонструє чітку прихильність державному забезпеченню якісної освіти, яка відповідає місцевим потребам. Система є високо децентралізованою, і більшість рішень, пов'язаних з освітою, приймаються на муніципальному або інституційному рівні за активної участі зацікавлених сторін. Рішення приймаються з центру на основі регулярно модернізованими стратегіями, включаючи національний базовий навчальний план. Для подальшої підтримки узгодженості управління всіма освітніми секторами та рівнями інтегровано під керівництво Міністерства освіти і культури (the Ministry of Education and Culture).

Звернемо увагу, що Фінляндія витрачає більше коштів на освіту як частку національного багатства, ніж в середньому по ОЕСР (5,5% у порівнянні з 5,0%), і велика частка цих коштів на кожному рівні освіти є державними. На рівні вищої освіти навчання залишається безплатним для більшості студентів, а виділення основного фінансування закладам значною мірою залежить від результатів їх діяльності [4, с. 3].



Водночас фінська система освіти є універсальною і діє за високими стандартами у багатьох аспектах. Усі діти мають рівне право на дошкільну освіту та догляд. Дошкільна освіта є обов'язковою і показник відвідування дитячих закладів високий. Як зазначається у Statistics Finland 2020 майже всі діти здобувають базову освіту та їхні результати навчання є відмінними у порівнянні з міжнародними показниками (Рис.1.).



**Рис.1.** Порівняння освітніх результатів Фінляндської Республіки та середнього показника OECD

Джерело: OECD (2022), Diagrams of education systems, Education GPS website, <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile>.

При цьому достатня кількість місць у старшій середній школі доступна для всіх, хто здобув базову освіту і 94% молодих людей віком до 18 років, які закінчили базову освіту у 2019 році, продовжили навчання у закладах задля здобуття кваліфікації, а з решти три відсотки продовжили навчання на перехідному етапі (різні підготовчі освітні програми, а також добровільна додаткова базова освіта) [5].

Слід зазначити, що система освіти не завжди працює так, як очікує суспільство та учні, з усіх боків, і не дає бажаних результатів, зокрема рівень відвідування дітей у дошкільній освіті та догляді у Фінляндії нижчий, ніж в інших країнах Північної Європи.

З одного боку результати навчання учнів погіршилися в базовій школі. Приблизно 15% осіб не здобувають повну загальну середню освіту, частка осіб, які не мають повної середньої освіти та частка тих, хто здобуває вищу освіту, не зростає такими ж темпами в порівнянні з іншими провідними країнами [6].

З іншого боку не було поступу щодо рівності в освіті. Шкільна втома та інші загрози добробуту учнів стали більш поширеними. Існує дефіцит інвестицій у рамках прямих іноземних інвестицій (Foreign direct investment (FDI)) і Фінляндія відстає від провідних країн за обсягом та впливом FDI діяльності у сфері освіти [7].

Необхідно підкреслити, що у Звіті про освітню політику (Education Policy Report) виокремлено **сім ключових чинників змін**, які впливають на систему освіти та досліджень і на які необхідно реагувати, зокрема: *демографічні зміни, зростання нерівності, трансформація праці, економіки та ділового життя, технологічний прогрес, стан навколишнього середовища та зміна клімату, демократія і права людини, а також інтернаціоналізм і глобальні проблеми* [2].

Принадно зазначимо, що **демографічні зміни** трансформують систему освіти. Демографічна структура та її зміни пов'язані з добробутом, суспільним розвитком та різними секторами політики. Вікова структура населення та коефіцієнт зайнятості, а також чиста міграція та природний приріст населення як чинники, що регулюють чисельність населення, закладають основу для суспільного планування як на національному, так і на регіональному рівні. Крім того, бізнес, освітня та сімейна структура населення, а також розподіл мов та етнічних груп мають різноманітні впливи на такі питання, як потреба в різних послугах [8].

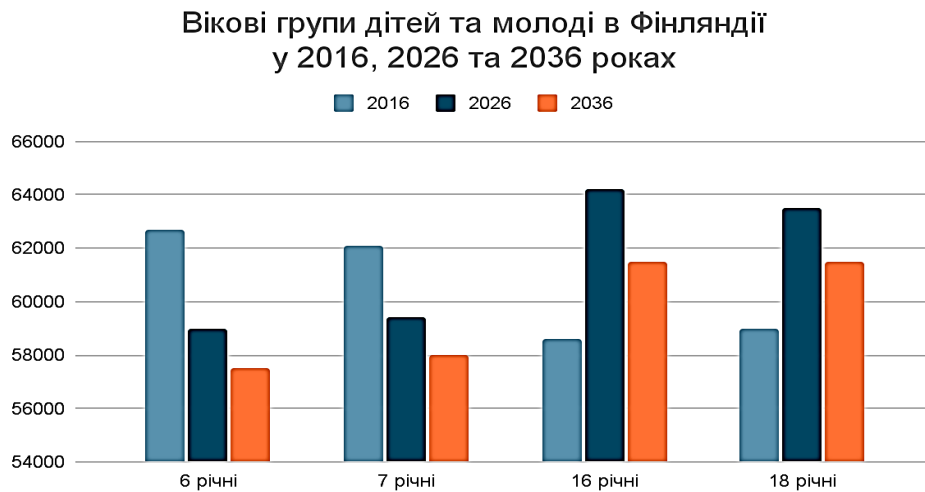
За прогнозами Статистичного управління Фінляндії, чисельність населення Фінляндії почне зменшуватися з 2031 року, і, зокрема, зменшуватиметься чисельність молодих осіб. У 2018 році у Фінляндії народилося близько 47 300 дітей. Це на чверть менше, ніж у 2010 році, і чисельність молоді зменшилась в кожному муніципалітеті [9].

Як свідчить аналіз першоджерел у 2017 році у Фінляндії було майже 50 муніципалітетів, в яких народилося менше ніж 15 дітей, а демографічний прогноз вказує на те, що у 2030 році ця цифра становитиме 80. Через зниження народжуваності вже зменшилася кількість дітей віком від 0 до 6 років [10].

Показовим є те, що найбільше скорочення стосується міських поселень та сільських муніципалітетів. На територіях із позитивним сальдо міграції, кількість дітей, ймовірно, зростатиме. У той час як демографічний прогноз демонструє, що скорочення чисельності населення зменшить потребу в базових державних послугах, у тому числі у сфері дошкільної освіти та догляду за дітьми. Заходи спрямовані на збільшення охоплення дітей дошкільною освітою, ймовірно, залишаться більш-менш незмінними або навіть зростуть. Прогнозовано, що відбудеться 17,5% зменшення кількості дітей віком від 7 до 15 років до 2030 року порівняно з 2020 роком.

Розглянемо **вплив демографічних змін на надання освітніх послуг**. Підкреслимо, що провідними рушіями в освітній галузі стали управління та гнучкість послуг муніципальної мережі, забезпечення якості та доступності освіти, а також пріоритетність щодо надання необхідної підтримки та добробуту учням.

Згідно з демографічним прогнозом, кількість учнів, які розпочинають дошкільну освіту та перший рік базової освіти, буде зменшуватиметься впродовж наступних десятиліть (Рис.2.).



**Рис. 2.** Вікові групи дітей та молоді в Фінляндській Республіці в 2016, 2026 та 2036 роках

Джерело: Statistics Finland – Vipunen – statistical service of the education administration

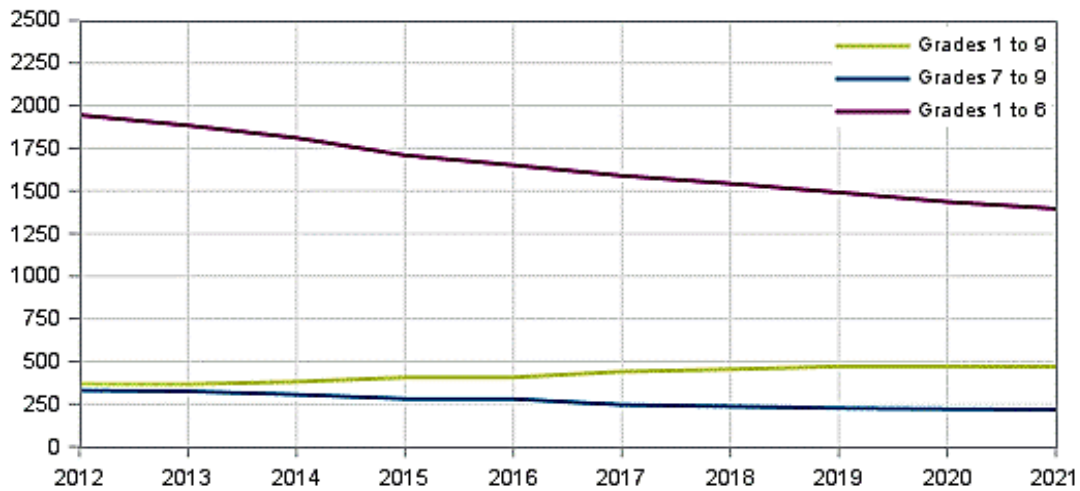
Зазначимо, що якщо у 2016 році базову освіту здобули 62 000 учнів, то у 2036 році очікується на 5000 учнів менше.

Аналізуючи статистичні дані останніх 10 років слід акцентувати увагу на тому, що хоча кількість дітей, охоплених ЕСЕС, у 2010-х роках зменшилася, потреба в послугах не зменшилася, оскільки рівень відвідування закладів освіти та кількість дітей, які навчаються, зросли. Муніципалітети вже суттєво адаптували мережу шкіл базової освіти. Кількість закладів освіти неухильно зменшувалася у 2010-х роках як у зростаючих муніципалітетах, так і в муніципалітетах, що потерпають від скорочення населення. Відбулося значне скорочення числа шкіл із кількістю учнів менше 50 [11].

Загалом, кількість шкіл, що надають базову освіту (з 1 по 6, 7 по 9 та 1 по 9 класи) зменшилася на 513 у 2011-2018 роках. Такий розвиток шкільної мережі продовжився і в 2020-х роках. Муніципалітети концентрують свою увагу на зменшенні кількості шкіл із малою чисельністю учнів задля збереження рівня послуг та зменшення витрат.

Навіть сьогодні існують значні відмінності між муніципалітетами у витратах на базову освіту. У середньому витрати є найвищими у сільських муніципалітетах, населення яких швидко скорочується. Розбіжності у витратах, зумовлені демографічними тенденціями, продовжуватимуться і надалі.

Згідно з даними реєстру постачальників освіти та реєстру закладів освіти згідно зі Статистикою Фінляндії, на кінець 2021 року було 689 активних постачальників освіти та 3049 закладів освіти, у яких навчалася близько 1,79 мільйона учнів та налічувалося 2085 дієвих загальноосвітніх закладів (Рис. 3.).



**Рис. 3.** Кількість загальноосвітніх шкіл за класами в 2012-2021 рр.

Джерело: [https://stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj\\_2021\\_2022-02-18\\_tie\\_001\\_en.html](https://stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj_2021_2022-02-18_tie_001_en.html)

Статистичні дані, що розміщені в Education Statistics. Statistics Finland підтверджують, що у 2021 році загальноосвітні школи відвідували 547,3 тис. учнів; дієвих загальноосвітніх спеціальних навчальних закладів налічувалося 60, в яких навчалось 3,5 тис. учнів; функціонувало 469 об'єднаних шкіл з 1 по 9 класи. Слід зазначити, що за десять років частка об'єднаних шкіл у загальноосвітніх школах зросла на 9%, за відповідний період часу частка початкових шкіл зменшилася на 7%, а середніх шкіл – на 2% [2].

Окрім цього у 2021 році кількість постачальників освіти була загалом у два рази меншою, ніж у 2020 році. Серед постачальників освіти 48% були муніципалітетами або спільними муніципальними органами влади, 4% були центральними урядовими одиницями та 45% приватними. Решта 3% постачальників освіти працювали в регіоні Аландські острови. У 2021 році до реєстру надавачів освіти внесено одинадцять нових, але кількість закладів освіти становить на 55 менше, ніж у попередньому році [12].

Аналіз статистичних даних свідчить, що у 2017 році частка видатків на освіту в державному бюджеті становила 12,3%, зокрема: дошкільна та базова освіта фінансувалась урядом, що становило 25% та муніципалітетами (75%); частка дошкільної та базової освіти у фінансуванні, що спрямовується урядом на освіту, становила приблизно 40%; фактичні витрати у 2015 році становили 8 800 євро на одного учня; задля забезпечення рівного доступу до освіти, уряд виділив муніципалітетам збільшені трансферти з державного бюджету з урахуванням особливих обставин [13].

Слід звернути увагу на тому, що у 2022 році також у кожному з 309 муніципалітетів, частка фінансування приблизно розподіляється так само: муніципалітет 75%, а держава 25%. Муніципалітети отримують частину коштів від держави, але найбільшим джерелом доходів є податкові надходження, оскільки муніципалітети мають право стягувати податки. Державне фінансування не є цільовим, тому муніципалітети мають повну автономію у прийнятті рішень щодо розподілу коштів між різними базовими послугами - такими, як охорона здоров'я,

соціальні та освітні послуги. У середньому 35% усіх муніципальних витрат у 2019 році було витрачено на освітні та культурні послуги [14].

Наші розвідки засвідчують, що тенденціями добробуту з 2010 року у Фінляндії є: дохід і багатство, житло, робота та якість роботи, здоров'я, учнівські навички в галузі природничих наук (середні бали PISA), суб'єктивне благополуччя, безпека, соціальні зв'язки, громадянська активність, природний капітал, людський капітал, соціальний капітал [15].

Разом з тим існують передумови, що специфіка надання старшої середньої освіти стане складнішою до 2030 р. Країна буде дедалі більше поляризуватися щодо загальної середньої освіти, у центрах зростання кількість учнів зменшуватиметься не так сильно, як у малонаселених територіях.

Ця тенденція створить нерівні передумови для надання освіти в різних частинах країни. У регіонах зі зменшеним населенням фінансова база трансфертів від центрального уряду зменшиться, і надавачі послуг будуть змушені компенсувати ці суми іншими способами, за рахунок інших джерел. Слід зазначити, що забезпечення повної загальної середньої освіти ризикує стати фінансово неможливим у деяких регіонах, що призведе до суттєвого скорочення мережі. У такій ситуації не може бути гарантована рівна доступність у всіх частинах країни.

Зазначимо, що забезпечення наявності та доступності освітніх послуг у густонаселених і сільських муніципалітетах буде значною економічною проблемою для системи освіти. Окрім міграцій між округами, на передумови надання освіти впливають міграції всередині округів та урбанізація. Концентрація населення у великих містах та їхніх муніципалітетах-супутниках створюватиме проблеми, пов'язані з наданням якісних послуг з догляду за дітьми дошкільного віку та освіти, особливо щодо підтримки та послуг для іншомовних учнів, а також поглиблення сегрегації в містах [2].

**Рівність в освіті.** Аналіз освітньої практики засвідчує, що одним з рушіїв розвитку освітньої галузі є нерівність, яка має багато негативних суспільних наслідків. Нерівність послаблює соціальну згуртованість, довіру між людьми та довіру до інституцій, екологічну свідомість, соціальну взаємодію, інклюзію та громадянську участь.

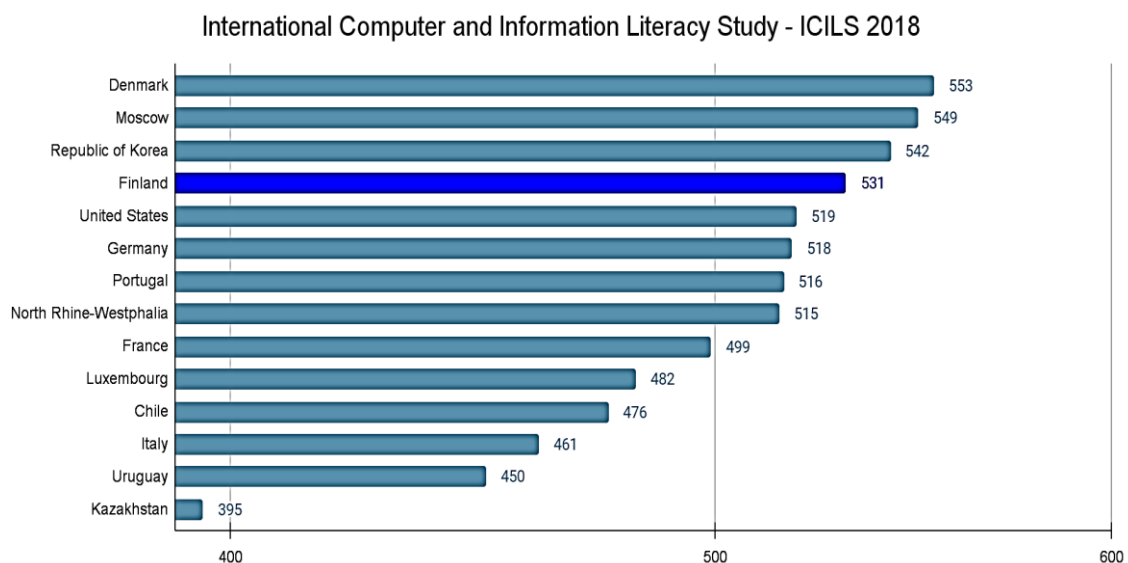
Цілком зрозуміло, що освіта є ключовим чинником, що трактує визначення соціального статусу, а нерівність у сфері освіти призводить до нерівності в усіх сферах суспільства. Економічний розвиток також взаємопов'язаний з нерівністю, суголосність між нерівністю та зростанням є інвестиції в людський капітал [16].

Водночас ціннісна основа фінської освіти закріплена на законодавчому рівні. Відповідно до статті 16 Конституції Фінляндії (731/1999), кожен має право на безкоштовну базову освіту. Відтак державні органи влади гарантують кожному рівні можливість отримувати інші освітні послуги, відповідно до його здібностей та особливих потреб, а також можливість розвиватися, незалежно від економічного статусу. Органи державної влади підтримують сім'ї та інших осіб, відповідальних за виховання дітей, задля забезпечення добробуту та особистісного розвитку дітей (Конституція Фінляндії 731/1999, розділ 19) [17].

Треба зазначити, що технологічний прогрес змінює потреби в навичках і впливає на різновид знань та навичок, якими повинна забезпечувати система освіти. Передумовами застосування новітніх технологій є: підвищення рівня компетентності та освіти, участь у дослідженнях, розробках та інноваціях, цілеспрямоване спільне проектування з різними секторами, а також посилення ролі державного управління як сприятливого чинника. Внесок державного сектору необхідний не лише для розвитку компетенцій, але й для забезпечення інтеграції інновацій та сприяння взаємодії.

Важливо відмітити, що з розвитком цифровізації освіти вчителям, іншим працівникам та здобувачам освіти знадобляться нові навички та вміння. Це спонукатиме до створення нових вимог як до початкової, так і до безперервної освіти вчителів та іншого персоналу. Замість того, щоб бути просто об'єктами цифровізації, учні та вчителі розвиватимуться і формуватимуть шляхи поступу цифровізації [18].

Підкреслимо, що в 2018 році Фінляндія посіла четверте місце серед 12 країн у Міжнародному дослідженні комп'ютерної та інформаційної грамотності (International Computer and Information Literacy Study – ICILS), яке оцінює мультиграматність та цифрові навички та вміння учнів 8 класу (Рис 4.).



**Рис 4.** Результати Міжнародного дослідження комп'ютерної та інформаційної грамотності (ICILS)

Джерело: <https://www.iea.nl/studies/iea/icils/2018>

Однак у фінальному звіті проєкту «Загальноосвітні школи в цифрову епоху» зазначається, що за останні кілька років не відбулося жодних змін у цифрових навичках учнів. Традиційні підручники, зошити та роздаткові матеріали, як і раніше, залишаються основними методами навчання, які мало сприяють формуванню цифрових навичок. Дослідження показало, що активного використання цифрових пристроїв у вільний час недостатньо для формування навичок, необхідних для роботи в суспільстві, яке стає цифровим [19].

Так у звіті зазначається, що базова освіта наразі не в змозі запропонувати повністю рівні навчальні можливості для розвитку цифрових навичок. Слід наголосити, що рівень освіти тісно пов'язаний з успіхом на ринку праці, а саме: зміни на ринку праці зумовлюють появу абсолютно нових професій та вносять корективи до кваліфікаційних вимог; зміни у змісті роботи також акцентують увагу на внесенні корективів у набутті нових компетентностей; професійні та загальні знання та здібності взаємопов'язані.

У свою чергу в міжнародному порівнянні, довіра до суспільства, а також оцінка освіти у Фінляндії перебувають на високому рівні. Нормативна база освіти у сфері демократії та прав людини у фінському суспільстві є потужною. Основні цінності освіти Фінляндської Республіки (від дошкільного виховання і навчання до вищої освіти) ґрунтуються на демократії та правах людини. Відповідно до Закону про базову освіту (628/1998) (Basic Education Act (628/1998))[20], освіта відіграє провідну роль у становленні дітей та молоді як активних членів демократичного суспільства, в якому цінується людяність [21].

Разом з тим, згідно з основними цінностями, закладеними в Національному базовому компоненті (National Core Curriculum) дошкільної [22,23], початкової [24] та базової освіти [25], ці форми освіти ґрунтуються на повазі до життя та правах людини. Освіта спрямовує учнів на їх захист та поваги до недоторканності людської гідності. Також освіта та догляд за дітьми раннього віку, дошкільна освіта, початкова та базова середня освіта сприяють добробуту, демократії та активній участі в житті місцевої громади та громадянського суспільства.

Зокрема, міжнародне дослідження з громадянської освіти та виховання громадянськості (ICCS) досліджує, як молоді люди готові виконувати свої громадянські обов'язки у 21 столітті. Це дослідження вже проводилося у Фінляндії у 1999 та 2009 роках. З часу проведення дослідження CIVED у 1999 році Фінляндія входить до четвірки лідерів у сфері знань та розуміння громадянських прав. Зокрема, у 2009 і 2016 роках провідними країнами були Данія, Фінляндія, Тайвань і Швеція [26].

Слід звернути увагу на тому, що глобальні явища та проблеми, зокрема кліматичні зміни, стан довкілля, демографічний розвиток та трансформація технологій та праці взаємопов'язані.

Окрім цього, відкритість та прагнення спонукають до набуття нових знань та навичок, які можна розвинути, зокрема, через міжнародну мобільність та співпрацю. Інтернаціоналізація науки та освіти в країні, сприяє відкритості та гнучкості фінського суспільства в цілому. Важливість інтернаціоналізації всередині країни підкреслюється тим, що вона пропонує рівні можливості для інтернаціоналізації. Спільні глобальні виклики та Порядок денний до 2030 року підвищили важливість глобальної освіти [27].

Істотно те, що наскрізною темою Порядку денного до 2030 року є те, що ніхто не залишиться осторонь у прагненні до розвитку. Відповідно до глобальної відповідальності, Фінляндія сприяє можливостям інших країн у досягненні сталого розвитку. Як країна високоякісної освіти та науки, Фінляндія здатна запропонувати рішення суспільних і глобальних проблем, включаючи кризу в освіті.

Першорядною складовою компетенції інтернаціоналізації є володіння мовою, а міжнародна співпраця висуває до неї нові вимоги. Зростання міграції впливає на потребу в мовній підготовці, але також зміцнює фінські національні мовні ресурси.

Водночас освіта відіграє важливу роль у стратегіях зростання всіх держав. Глобальний попит на освіту залишається високим, навіть під час кризи COVID-19, яка суттєво вплинула на міжнародну мобільність студентів. Підкреслимо, що Фінляндія викликає інтерес як країна з високим рівнем кваліфікації. Інтернаціоналізація в освітній галузі та дослідженнях сприятиме обміну фінськими знаннями, досвідом та освітніми інноваціями. Доцільна міжнародна співпраця та взаємодія може оновити освітні послуги та розширити горизонти всієї системи освіти [28].

Актуальним питанням для людства є запобігання зміни клімату, втрати біорізноманіття, погіршення стану довкілля та екологічної катастрофи. Метою запобігання виникненню катаклізмів є пошук шляхів перетворення негативних наслідків, а саме надмірне споживання енергії, викиди парникових газів від виробництва енергії та інших видів виробництва, нераціональне використання сировини та викиди в повітря, воду та ґрунт на позитивні, зокрема, виробництво відновлюваної енергії, скорочення викидів парникових газів та інших шкідливих речовин, скорочення використання сировини, повторне використання сировини, а також цифрові та інші технології з низьким рівнем викидів на підтримку захисту та збереження довкілля [29].

Слід врахувати, що сильними сторонами сталого розвитку Фінляндської Республіки є якісна освіта, компетентність, що базується на ній та загальна стабільність суспільних систем. Натомість провідними проблемами є зміна клімату, надмірне використання природних ресурсів, а також тенденції економічного розвитку та зайнятості.

Одним з першочергових завдань перед країною до 2035 року уряд визначив вуглецеву нейтральність. Відповідно до Урядової програми передбачено розробку галузевих низьковуглецевих дорожніх карт у співпраці з компаніями та організаціями в кожному секторі та скоординовані з новими кліматичними діями у сфері зміни клімату [30].

Поряд з тим пошук нових рішень - це перспектива для бізнесу, їхня розробка вимагатиме потужної та систематичної диджиталізації суспільства, освіти та досліджень, фінансування RDI. Значну роль у цьому відіграють освіта та дослідження: як бізнес, так і суспільство в цілому потребують знання, пов'язані з досягненням кліматичних цілей [31].

Загалом саме освіта формує компетентності, що позитивно впливають на зміцнення екологічно відповідального менталітету громадян в науковій спільноті, секторі ІКТ та ін. Потреба в технічних навичках зростає у всіх секторах, зокрема постає нестача експертів з виробничих технологій, маркетингової аналітики, штучного інтелекту та циркулярної економіки.

Також велика увага приділяється питанню зміни клімату, зокрема питанням адаптації та пом'якшенню наслідків зміни клімату. Наприклад, дослідницька програма Академії Фінляндії Climate вивчає, як люди можуть робити вибір, пов'язаний з пом'якшенням наслідків зміни клімату або адаптацією до них, і як суспільство може сприяти тому, щоб зробити цей вибір стійким і справедливим [32].



Додамо, що галузь освіти на всіх рівнях інтегрує формування сталого способу життя, а саме вивченню природи, економіки та суспільства та якими є їхні інтерактивні взаємозв'язки. Державні базові навчальні програми для дошкільної освіти, базової та повної загальної середньої освіти вже містять поняття «екосоціальні знання та вміння». Це поняття використовується для позначення необхідності розуміння людиною того, що екологічна стійкість є передумовою соціальної стійкості та реалізації прав людини [23].

Ясно що захист довкілля та пом'якшення наслідків зміни клімату спонукають формуванню нових громадянських навичок та розвитку на всіх рівнях освіти - від дошкільного виховання і навчання до ліберальної освіти дорослих.

Загалом пріоритетом освітньої політики Фінляндської Республіки є забезпечення рівних можливостей всіх громадян країни задля здобуття освіти, що простежується в структурі системи освіти. Крім того, відповідно до Global Partnership for Education, освіта вважається правом людини та відіграє вирішальну роль у людському, соціальному та економічному розвитку. Освіта сприяє гендерній рівності, зміцнює порозуміння та підвищує шанси людини на покращення рівня життя в майбутньому та здобуття конкурентоспроможної професії [33].

Аналіз окреслених вище тенденцій дає змогу помітити чітку кореляцію між рівнем якості освітньої системи країни та її загальним економічним статусом і загальним рівнем добробуту.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Аналіз теоретичних джерел і практики освітніх тенденцій щодо забезпечення якості освіти у Фінляндії дають змогу дійти висновку, що освітня політика в зазначеній країні має високу якість завдяки добробуту, економічній стабільності, громадянській позиції та високому рівні довіри до педагога.

У статті проаналізовано сім чинників, що впливають на забезпечення якості освіти у Фінляндській Республіці, а саме: демографічні зміни, зростання нерівності, трансформація праці, економіки та ділового життя, технологічний прогрес, стан навколишнього середовища та зміна клімату, демократія і права людини, а також інтернаціоналізм і глобальні проблеми зумовлюють подальші стратегії Фінляндської Республіки.

Демографічні зміни зумовлюють модифікацію надання освітніх послуг населенню, але не впливають на якість та результативність освітньої діяльності. Статистичні дані доводять, що влада істотно адаптувала шкільну мережу освітніх закладів до нових умов, задля якісного надання послуг та ефективного використання фінансів.

Для фінського суспільства пріоритетним завданням є забезпечення рівного доступу до освіти, що передбачає підвищення соціального статусу громадян. Це завдання закріплено на законодавчому рівні.

Інтеграція інновацій в освітню діяльність на високому рівні спонукає опановування як здобувачами освіти, так і педагогічними працівниками нових знань та навичок. Результативність поступу цифровізації висвітлюються в міжнародних

дослідженнях, зокрема з комп'ютерної та інформаційної грамотності, де учні 8 класів посіли 4 місце серед 12 країн.

Поява нових професій суголосна зі змінами до кваліфікаційних вимог та набутті нових компетентностей. Суспільство Фінляндії відкрите до міжнародної мобільності та співпраці. Міжнародна кооперація модернізує освітні послуги та надасть можливість до глобалізації системи освіти.

Це дослідження є прогностичним, позаяк виокремлені та проаналізовані чинники впливу на якість освіти в Фінляндській Республіці будуть нами адаптовані до українських реалій, проаналізовані та запропоновані до використання в освітній політиці України.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Education Rankings by Country, 2023. Available at: <<https://worldpopulationreview.com/country-rankings/education-rankings-by-country>>.
2. *Education policy report of the Finnish Government*, 2021. Finland. Ministry of Education and Culture Helsinki, Finnish Government.
3. Finland Competitiveness Rank, 2023. *Trading economics*. Available at: <<https://tradingeconomics.com/finland/competitiveness-rank>>.
4. *Education policy outlook Finland*, 2020. Available at: <<https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-finland-2020.pdf>>.
5. *Official Statistics of Finland (OSF): Entrance to education*, 2022 [e-publication]. Helsinki: Statistics Finland. Available at: <[http://www.stat.fi/til/khak/index\\_en.html](http://www.stat.fi/til/khak/index_en.html)>.
6. Finland. Overview of the education system (EAG 2022), 2022. Available at: <<https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=FIN&treshold=5&topic=EO>>.
7. Élisé Wendlassida Miningoua & Sampawende Jules Tapsoba, 2020. Education systems and foreign direct investment: does external efficiency matter? *Journal of applied economics*, 23, 1, 583–599.
8. Kestilä, L. & Martelin, T. 2018. Suomen väestörakenne ja sen kehitys. *Indikaattorikatsaus. Suomalais-ten hyvinvointi*. Available at: <[www.julkari.fi](http://www.julkari.fi)>.
9. *Official Statistics of Finland (OSF): Population projection* [e-publication]. 2019. Helsinki: Statistics Finland. Available at: <[http://www.stat.fi/til/vaenn/2019/vaenn\\_2019\\_2019-09-30\\_tie\\_001\\_en.html](http://www.stat.fi/til/vaenn/2019/vaenn_2019_2019-09-30_tie_001_en.html)>.
10. *Official Statistics of Finland (OSF): Population projection* [e-publication], 2021. Helsinki: Statistics Finland [referred: 10.2.2023]. Access method: Available at: <[http://www.stat.fi/til/vaenn/2021/vaenn\\_2021\\_2021-09-30\\_tie\\_001\\_en.html](http://www.stat.fi/til/vaenn/2021/vaenn_2021_2021-09-30_tie_001_en.html)>.
11. Lehtonen, Olli, 2021. Primary school closures and population development – is school vitality an investment in the attractiveness of the (rural) communities or not? *Journal of Rural Studies*, 82, 138–147.

12. *Official Statistics of Finland (OSF): Providers of education and educational institutions* [e-publication], 2021. Helsinki: Statistics Finland. Available at: <[http://www.stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj\\_2021\\_2022-02-18\\_tie\\_001\\_en.html](http://www.stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj_2021_2022-02-18_tie_001_en.html)>.
13. *OECD, Education at a Glance*, 2017. Available at: <[https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017\\_eag-2017-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en)>.
14. *Funding in education. Early childhood and school education funding*, 2023. Available at: <<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/early-childhood-and-school-education-funding>>.
15. *How's Life?*, 2020 : *Measuring Well-being*. Available at: <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/7a855831-en/index.html?itemId=/content/component/7a855831-en>>.
16. Seo, H-J, Kim, & H, Lee ,YS, 2020. The Dynamic Relationship between Inequality and Sustainable Economic Growth. *Sustainability, MDPI*, 12(14), 1–16.
17. *The Constitution of Finland* (731/1999, amendments up to 817/2018 included), 1999. Available at: <<https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1999/en19990731.pdf>>.
18. *Digital Public Administration factsheet*, 2021. Finland. Available at: <[https://joinup.ec.europa.eu/sites/default/files/inline-files/DPA\\_Factsheets\\_2021\\_Finland\\_vFinal.pdf](https://joinup.ec.europa.eu/sites/default/files/inline-files/DPA_Factsheets_2021_Finland_vFinal.pdf)>.
19. Tanhua-Piiroinen, E., Kaarakainen, S-S., Kaarakainen, M-T., Viteli, J., Syvänen, A. & Kivinen, A. 2019. Comprehensive Schools in the Digital Age. *Publications of the Government's analysis, assessment and research activities*, 6.
20. *Basic Education Act 628/1998* (Amendments up to 1136/2010). Available at: <<https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>>.
21. *Drivers of Trust in Public Institutions in Finland*, 2021. Available at: <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/83f2a08d-en/index.html?itemId=/content/component/83f2a08d-en>>.
22. *National core curriculum for ECEC in a nutshell*, 2023. Available at: <<https://www.opf.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-ecec-nutshell>>.
23. *National core curriculum for early childhood education and care*, 2018. Available at: <<https://www.opf.fi/en/statistics-and-publications/publications/national-core-curriculum-early-childhood-education-and>>.
24. *Finnish National Board of Education. National Core Curriculum for Pre-primary Education*, 2010. Available at: <<https://docplayer.net/20777636-Finnish-national-board-of-education-national-core-curriculum-for-pre-primary-education-2010.html>>.
25. *National core curriculum for basic education*, 2023. Available at: <<https://www.opf.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-basic-education>>.
26. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement. International Civic and Citizenship Education Study*, 2016. Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributor], 2018-10-24.
27. *2030 Agenda*, 2019. Available at: <<https://unsdg.un.org/2030-agenda>>..

28. Kazimierz Musiał, 2022. Internationalization as myth, ceremony and doxa in higher education. *The case of the Nordic countries between centre and periphery. Nordic journal of studies in educational policy.*

29. The 17 Goals, 2015. *Department of Economic and Social Affairs Sustainable Development.* Available at: <<https://sdgs.un.org/goals>>.

30. *Programme of Prime Minister Sanna Marin's Government*, 2019. Available at: <<https://valtioneuvosto.fi/en/marin/government-programme>>.

31. *Research and Development and Innovation*, 2022. Available at: <[https://competition-policy.ec.europa.eu/state-aid/legislation/modernisation/rdi\\_en](https://competition-policy.ec.europa.eu/state-aid/legislation/modernisation/rdi_en)>.

32. *COP27*, 2022. Sharm el Sheikh, Egypt, 6.-18.11.2022. Available at: <<https://blogs.helsinki.fi/climatecompetencies/>>.

33. *Benefits of education*, 2022. Available at: <<https://www.globalpartnership.org/benefits-of-education>>.

## TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL POLICY OF THE REPUBLIC OF FINLAND TO ENSURE THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

**YuliiaKosenchuk,**

postgraduate student,

Borys Hrinchenko Kyiv University

Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8069-7375>

[y.kosenchuk.asp@kubg.edu.ua](mailto:y.kosenchuk.asp@kubg.edu.ua)

**Abstract.** The article examines the leading trends in the development of the educational policy of the Republic of Finland in terms of ensuring the quality of school education. Based on the results of the research, the author analyzes the leading factors of change that affect the education and research system, in particular: demographic changes, rising inequality, transformation of labor, economy and business life, technological progress, environment and climate change, democracy and human rights, as well as internationalism and global issues.

The interrelationships between the leading factors of change that influence educational policy and trends in the development of the educational sector in the Republic of Finland are revealed.

It is determined that the leading trends in the development of school education in Finland are the modernization of education, in particular its internationalization and digitalization, correlation of the labor market and educational services, the use of artificial intelligence in the educational sphere, the involvement of innovative practices in schools, etc. Based on the analysis of statistical data, an attempt is made to identify ways to improve the quality and promote the development of Finnish education.

The relevance of the study is based on the fact that Finnish education is recognized as one of the best educational systems in the world, with proven efficiency and effectiveness, focusing on the quality of education.

Particular attention is paid to the issues of compliance with the trends in the development of education and the needs of modern society and the country. It is emphasized that the education system in the Republic of Finland has been constantly updated over the past fifty years in the context of legislation and general restructuring of public administration. Attention is paid to the leading policy instruments, namely: regulatory, resource and information management.

The article analyzes the statistical data of the Official Statistics of Finland on the population of the Republic of Finland and highlights the risks of population decline from 2031, which will affect educational policy (number of children, secondary schools, education expenditures, etc.).

The relationship between inequality in education and social cohesion, trust, in particular between people and institutions, environmental awareness, social interaction, inclusion, and civic engagement is revealed.

**Keywords:** development trends; drivers of change; educational sector; Republic of Finland; quality of education

## REFERENCES

1. Education Rankings by Country, 2023. Available at: <<https://worldpopulationreview.com/country-rankings/education-rankings-by-country>>.
2. *Education policy report of the Finnish Government*, 2021. Finland. Ministry of Education and Culture Helsinki, Finnish Government.
3. Finland Competitiveness Rank, 2023. *Trading economics*. Available at: <<https://tradingeconomics.com/finland/competitiveness-rank>>.
4. *Education policy outlook Finland*, 2020. Available at: <<https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Finland-2020.pdf>>.
5. *Official Statistics of Finland (OSF): Entrance to education*, 2022 [e-publication]. Helsinki: Statistics Finland [referred: 20.1.2023]. Available at: <[http://www.stat.fi/til/khak/index\\_en.html](http://www.stat.fi/til/khak/index_en.html)>.
6. Finland. Overview of the education system (EAG 2022), 2022. Available at: <<https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=FIN&treshold=5&topic=EO>>.
7. Élisé Wendlassida Miningoua & Sampawende Jules Tapsoba, 2020. Education systems and foreign direct investment: does external efficiency matter? *Journal of applied economics*, 23, 1, 583–599.
8. Kestilä, L. & Martelin, T. 2018. Suomen väestörakenne ja sen kehitys. *Indikaattorikatsaus. Suomalais-ten hyvinvointi*. Available at: <[www.julkari.fi](http://www.julkari.fi)>.

9. *Official Statistics of Finland (OSF): Population projection* [e-publication]. 2019. Helsinki: Statistics Finland]. Available at: <[http://www.stat.fi/til/vaenn/2019/vaenn\\_2019\\_2019-09-30\\_tie\\_001\\_en.html](http://www.stat.fi/til/vaenn/2019/vaenn_2019_2019-09-30_tie_001_en.html)>.
10. *Official Statistics of Finland (OSF): Population projection* [e-publication], 2021. Helsinki: Statistics Finland. Access method: Available at: <[http://www.stat.fi/til/vaenn/2021/vaenn\\_2021\\_2021-09-30\\_tie\\_001\\_en.html](http://www.stat.fi/til/vaenn/2021/vaenn_2021_2021-09-30_tie_001_en.html)>.
11. Lehtonen, Olli, 2021. Primary school closures and population development – is school vitality an investment in the attractiveness of the (rural) communities or not? *Journal of Rural Studies*, 82, 138–147.
12. *Official Statistics of Finland (OSF): Providers of education and educational institutions* [e-publication], 2021. Helsinki: Statistics Finland. Available at: <[http://www.stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj\\_2021\\_2022-02-18\\_tie\\_001\\_en.html](http://www.stat.fi/til/kjarj/2021/kjarj_2021_2022-02-18_tie_001_en.html)>.
13. *OECD, Education at a Glance*, 2017. Available at: <[https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017\\_eag-2017-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en)>.
14. *Funding in education. Early childhood and school education funding*, 2023. Available at: <<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/early-childhood-and-school-education-funding>>.
15. How's Life?, 2020 : *Measuring Well-being*. Available at: <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/7a855831-en/index.html?itemId=/content/component/7a855831-en>>.
16. Seo, H-J, Kim, & H, Lee ,YS, 2020. The Dynamic Relationship between Inequality and Sustainable Economic Growth. *Sustainability, MDPI*, 12(14), 1–16.
17. *The Constitution of Finland (731/1999, amendments up to 817/2018 included)*, 1999. Available at: <<https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1999/en19990731.pdf>>.
18. *Digital Public Administration factsheet*, 2021. Finland. Available at: <[https://joinup.ec.europa.eu/sites/default/files/inline-files/DPA\\_Factsheets\\_2021\\_Finland\\_vFinal.pdf](https://joinup.ec.europa.eu/sites/default/files/inline-files/DPA_Factsheets_2021_Finland_vFinal.pdf)>.
19. Tanhua-Piiroinen, E., Kaarakainen, S-S., Kaarakainen, M-T., Viteli, J., Syvänen, A. & Kivinen, A. 2019. Comprehensive Schools in the Digital Age. *Publications of the Government's analysis, assessment and research activities*, 6.
20. *Basic Education Act 628/1998 (Amendments up to 1136/2010)*. Available at: <<https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>>.
21. *Drivers of Trust in Public Institutions in Finland*, 2021. Available at: <<https://www.oecd-ilibrary.org/sites/83f2a08d-en/index.html?itemId=/content/component/83f2a08d-en>>.
22. *National core curriculum for ECEC in a nutshell*, 2023. Available at: <<https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-ecec-nutshell>>.
23. *National core curriculum for early childhood education and care*, 2018. Available at: <<https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/national-core-curriculum-early-childhood-education-and>>.

24. *Finnish National Board of Education. National Core Curriculum for Pre-primary Education*, 2010. Available at: <<https://docplayer.net/20777636-Finnish-national-board-of-education-national-core-curriculum-for-pre-primary-education-2010.html>>.

25. *National core curriculum for basic education*, 2023. Available at: <<https://www.oph.fi/en/education-and-qualifications/national-core-curriculum-basic-education>>.

26. *International Association for the Evaluation of Educational Achievement. International Civic and Citizenship Education Study*, 2016. Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributor], 2018-10-24.

27. *2030 Agenda*, 2019. Available at: <<https://unsdg.un.org/2030-agenda>>.

28. Kazimierz Musiał, 2022. Internationalization as myth, ceremony and doxa in higher education. *The case of the Nordic countries between centre and periphery. Nordic journal of studies in educational policy*.

29. The 17 Goals, 2015. *Department of Economic and Social Affairs Sustainable Development*. Available at: <<https://sdgs.un.org/goals>>.

30. *Programme of Prime Minister Sanna Marin's Government*, 2019. Available at: <<https://valtioneuvosto.fi/en/marin/government-programme>>.

31. *Research and Development and Innovation*, 2022. Available at: <[https://competition-policy.ec.europa.eu/state-aid/legislation/modernisation/rdi\\_en](https://competition-policy.ec.europa.eu/state-aid/legislation/modernisation/rdi_en)>.

32. *COP27*, 2022. Sharm el Sheikh, Egypt, 6.-18.11.2022. Available at: <<https://blogs.helsinki.fi/climatecompetencies/>>.

33. *Benefits of education*, 2022. Available at: <<https://www.globalpartnership.org/benefits-of-education>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-63-73>

УДК 378.017:355.48(470:477)“2014/...”

**Кучинська Ірина Олексіївна,**

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5025-4920>

*kuchynska.iryana@kpmu.edu.ua*

## ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

**Анотація.** У статті розглядаються питання, щодо особливостей виховання у вищій школі в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення. Підкреслюється, що метою розвитку, виховання, навчання є формування зрілої самодостатньої особистості. Ознаками такої особистості вважаються: широкі

межі власного «Я», уміння будувати контакти з широким колом людей, демонструвати любов, повагу до них, визнавати їхні погляди і позиції; мати *реалістичні* сприйняття, досвід, очікування, розглядати речі такими, якими вони є, а не такими, якими вона бажає їх бачити; високий рівень кваліфікації і знань у сфері своєї діяльності, чіткі уявлення про власні сильні і слабкі сторони; здатність бачити цілісну картину завдяки вмінню виокремлювати найбільш значуще у своєму житті, вміти ставити завдання, цілі й досягати результатів, які мають для неї особистісне значення; може зробити життя значущим не піддаючись стресовим та проблемним ситуаціям, які ми спостерігаємо сьогодні в умовах війни. Така особистість має цілісну життєву філософію, *набір цінностей*, які є основою її буття. Зазначається, що для науково-педагогічних працівників необхідним, у сучасних реаліях, є постійне планування розвитку особистості в різних сферах знання, навчання, виховання, освіти, діагностування проблем, що можуть виникати, цілеспрямований розвиток умінь щодо вирішення цих проблем. Педагогам слід акцентувати увагу на привчанні молоді до конструктивного бачення світу, аналізу патогенних відхилень, формування мотивів морального обов'язку, відповідальності за власні дії та створення позитивного психологічного поля, актуальних спонук активності, вміння досягати поставлених цілей, знімати напругу. Розвиток особистості в процесі освітньої діяльності має будуватися на теоріях редукації напруги, формування співчуттєвого соціального оточення, техніки соціальної адаптації, власної соціальної схематичної орієнтації, апеляції до позитивних цінностей. Важливими, при цьому є посилення цілісної життєвої орієнтації, боротьба з децентралізацією й екзистенціальним вакуумом.

Зазначається, що стратегія виховної дії щодо розвитку особистості студента має вибудовуватися із основного соціокультурного постулата сучасності: головною справою людства, нормою його життя є вирішення моральних проблем. Підкреслюється, що війна між росією та Україною відобразила різні світоглядні ціннісні орієнтири, мораль, духовність, культуру, значущість цивілізації в цілому.

**Ключові слова:** стратегія виховної дії; ціннісні орієнтири; психологічна сутність виховання; соціально-моральні завдання; студентська молодь.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Особливості виховної діяльності у вищій школі в сучасних реаліях (війна з рф та її наслідки) спрямовують науково-педагогічних працівників до пошуку тих ціннісних орієнтирів завдяки яким наша молодь у цей складний час буде відчувати себе сильними, вільними, самодостатніми, впевненими, рішучими, цілеспрямованими особистостями прагнучими жити й працювати у демократичному суспільстві незалежної країни. У цьому контексті цінності Цивілізації, Добра, Правди, Справедливості, Закону, Честі, Порядності, Культури, Любові, Духовності, Родини



актуалізують ті напрями виховання у вищій школі, які в умовах сьогодення стануть для нашої молоді безумовно пріоритетними. Особливо слід зазначити, що після нашої перемоги над рф (сьогодні ми спостерігаємо значне соціально-психологічне напруження) актуальною стане проблема психологічного здоров'я молоді та подолання проблемних соціальних ситуацій. Психологічні та соціально-педагогічні аспекти виховної діяльності в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення безумовно є на часі. В сучасних реаліях ми розглядаємо *виховання* як процес передачі, сприйняття, усвідомлення, засвоєння життєво-громадянського, науково-технічного, морально-духовного, соціально-психологічного досвіду. Безперечно виховання – процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовленого законами суспільного розвитку, дією об'єктивних і суб'єктивних чинників. Саме вони, як ми бачимо й впливають на вибір пріоритетних орієнтирів у процесі виховання сучасної студентської молоді. Як зазначала відомий український педагог, громадський діяч С. Русова виховання «мусить мати метою виробити людину з широким розумінням своїх громадянських обов'язків, з незалежним, високо розвинутим розумом, братерським почуттям до усіх людей, людину здатну до роботи, таку людину, яка ніде, ні при яких обставинах, не загине морально і фізично й проведе в життя свою незалежну думку» [1, с. 153].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема особливостей виховання у вищій школі знаходиться у колі наукових інтересів І. Беха, Н. Максимовської, О. Вишневського, М. Гавриленко, О. Балагури, Ю. Зінковського, Т. Оболенської, Г. Костюка, В. Сергієнко, В. Мірошніченко, Н. Володіної, І. Ткачук, Є. Зеленова, В. Огнев'юка, В. Рябченко та ін.

У своїх роботах педагоги роблять акцент на важливості й необхідності сучасного ідеалу виховання української молоді та українського національного характеру; соціальних цінностей та активності студентів як провідних критеріїв та показників соціального виховання молоді; необхідних умов для формування національних світоглядних концепцій; нових парадигм виховної роботи в університетах; загальних концептуальних засад пропагування психогігієнічного виховання і здорового способу життя серед сучасної молоді; проблем виховання студентської молоді; проєктних технологій у виховній роботі ЗВО; основних чинників формування духовно-морального потенціалу молоді та студентів; педагогічних основ планетарного виховання студентської молоді; цілісності особистості у виховному контексті; концептуальних проблем навчання і виховання студентів у сучасних ЗВО України та ін.

Зауважимо, у зв'язку з війною, що розв'язала рф, проблема виховання студентів вищої школи набула актуального значення.

## 2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

**Метою статті** є висвітлення ключових особливостей процесу виховання у вищій школі в умовах реалій сьогодення. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: обґрунтувати ціннісні орієнтири сучасного виховання студентської молоді та визначити його пріоритетні напрями.

### 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Зазначимо, що поняття виховання, як базову категорію педагогіки, як відомо вживають у широкому і вузькому соціальному значенні слова, а також у широкому і вузькому педагогічному розумінні. У широкому соціальному значенні виховання – передавання соціального досвіду, накопиченого людством упродовж усієї історії, від старших поколінь молодшим. У вузькому соціальному значенні виховання – спрямований вплив на людину суспільних інститутів з метою передати їй певні знання, сформувати необхідні навички і вміння, гідну поведінку, наукові переконання, суспільні цінності, моральні та політичні орієнтири, життєві настанови і перспективи.

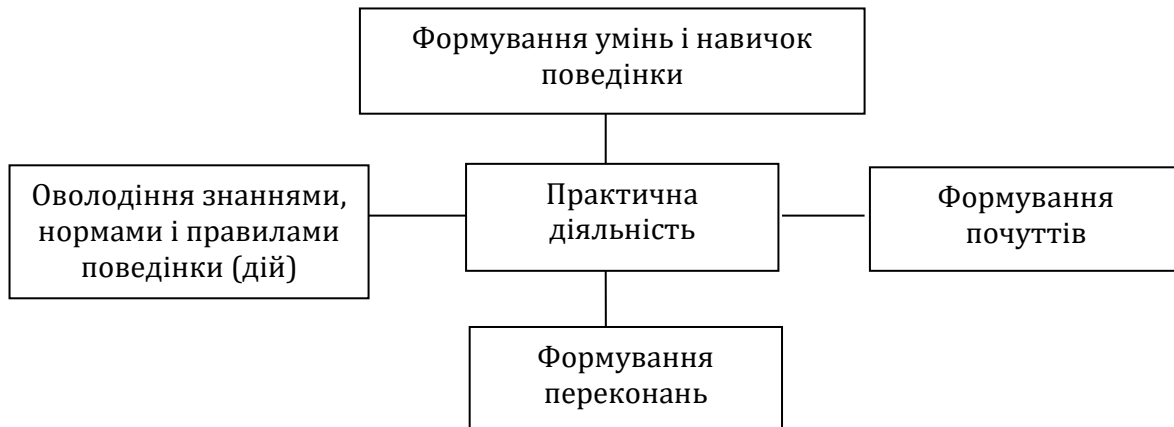
У широкому педагогічному значенні виховання – цілеспрямований, організований і систематичний вплив вихователів, організованого соціального педагогічного середовища з метою сформувати всебічно розвинену особистість. У вузькому педагогічному значенні виховання – процес, спрямований на розв'язання конкретних виховних завдань щодо формування, розвитку і професійної підготовки особистості. Наставник студентської молоді повинен розуміти, що виховувати – означає створювати системи таких стосунків між людьми, що стимулюють певне ставлення особистості до себе й інших, до суспільства, до праці [2, с. 323].

Наголосимо, науково-педагогічним працівникам в сьогodнішніх умовах необхідно акцентувати увагу на важливості саме **психологічної сутності виховання**, тобто у переведенні особистості з одного стану в інший, інтеріоризації зовнішнього щодо неї досвіду, знань, цінностей, норм, правил у внутрішній психологічний план, у її переконання, установки, поведінку. *Наслідки* виховання, а саме *поведінка особистості*, залежать від того, наскільки системно в процесі виховання поєднано емоційно-чуттєву та вольову сфери психіки, поведінку особистості. Безумовно, цей аспект виховання є надзвичайно важливим.

Спілкування зі студентською молоддю підтверджує той факт, що стресова ситуація в якій перебуває наше суспільство (наслідки війни) відображається так само й на нашу молодь, а особливо на тих які були змушені стати вимушеними переселенцями. Ось чому так важливо розглядати виховний процес у контексті *психологічно-морального здоров'я молоді*.

Зауважимо, процес формування, розвитку особистості, який містить цілеспрямований зовнішній вплив, самовиховання особистості, за визначенням І. Підласого, характеризують як процес виховання. Його не можна вважати стихійним, хаотичним явищем. Він підпорядкований певним діалектичним закономірностям і має свою структуру [2, с. 324]. Схематично її можна подати так (рис. 1). Зазначені компоненти діють не лінійно, а перебувають у діалектичному взаємозв'язку.

Підкреслимо, що з одного боку, практична діяльність особистості є, спонукальним чинником до вияву зусиль на оволодіння нормами поведінки (дій), навичками і вміннями, а з іншого – через практичну діяльність можна перевірити рівень володіння вміннями поводити себе в конкретній ситуації. Тому слід розглядати практичну діяльність молоді через призму здобутих ними цінностей.



**Рис. 1.** Структура процесу виховання.

Зазначимо, формування високоморальної особистості випускника вищої школи; освіченої, культурної, вихованої людини; активного суб'єкта діяльності як важливого системоутворюючого компонента було й залишається загальною для університетської освіти цілю.

Безперечно, метою розвитку, виховання, навчання є формування зрілої самодостатньої особистості. Ознаками такої особистості вважаються: широкі межі власного «Я», уміння будувати контакти з широким колом людей, демонструвати любов, повагу до них, визнавати їхні погляди і позиції; мати *реалістичні* сприйняття, досвід, очікування, розглядати речі такими, якими вони є, а не такими, якими бажаємо їх бачити; високий рівень кваліфікації і знань у сфері своєї діяльності, чіткі уявлення про власні сильні і слабкі сторони; здатність бачити цілісну картину завдяки вмінню виокремлювати найбільш значуще у своєму житті, вміти ставити завдання, цілі й досягати результатів, які мають особистісне значення; можуть зробити життя значущим не піддаючись стресовим та проблемним ситуаціям, які ми спостерігаємо сьогодні в умовах війни. Така особистість має цілісну життєву філософію, *набір цінностей*, які є основою її буття.

*Саме сьогодні, як ніколи гостро постала проблема розвитку особистості через подолання кризи, психологічних бар'єрів та психологічної несвободи, нейтралізації руйнівних чинників.* Ми спостерігаємо, що багато молоді невротизовані, особливо ті, що були безпосередньо в місцях бойових дій; під ракетними обстрілами. У цьому контексті негативні переживання призводять до фрустрацій, депресій, пасивності.

Підкреслимо, що для науково-педагогічних працівників необхідним, у сучасних реаліях, є постійне планування розвитку особистості в різних сферах знання, навчання, виховання, освіти, діагностування проблем, що можуть виникати, цілеспрямований розвиток умінь щодо вирішення цих проблем. Педагогам слід акцентувати увагу на привчання до конструктивного бачення світу, аналізу патогенних відхилень, формування мотивів морального обов'язку, відповідальності за власні дії та створення позитивного психологічного поля, актуальних спонук активності, вміння досягати поставлених цілей, знімати напругу. Розвиток особистості в процесі освітньої діяльності має будуватися на теоріях редукції напруги, формування співчуттєвого соціального оточення,

техніки соціальної адаптації, власної соціальної схематичної орієнтації, апеляції до позитивних цінностей. Важливими, при цьому є посилення цілісної життєвої орієнтації, боротьба з децентралізацією й екзистенціональним вакуумом.

Зауважимо, *методами* психологічної підтримки є створення такого процесу навчання та виховання, де відбувається поступовий розвиток студента, який формує адекватний образ власного «Я», відчуває певний прогрес у набутті компетенцій, видами мислення, здатний до зміни власної діяльності, вміє об'єктивно аналізувати сильні і слабкі сторони власної особистості, створює вольову установку на досягнення значущих результатів. Все це дає можливість формувати високорозвинену особистість з вищими як інтелектуальними так і морально-духовними *потребами*.

**Стратегія виховної дії** щодо розвитку особистості студента має вибудовуватися із основного соціокультурного постулата сучасності: *головною справою людства, нормою його життя є вирішення моральних проблем*. Підкреслимо, бойові дії, війна між росією та Україною якраз й відобразила різні світоглядні ціннісні орієнтири, мораль, духовність, культуру, значущість цивілізації в цілому.

Молодь, як відомо, функціонує у надзвичайно складному й динамічному соціумі, яке є не просто середовищем її існування. Воно постає перед людиною у формі різноманітних за суспільно значимою спрямованістю *соціально-моральних завдань*, які мусять бути більш чи менш успішно розв'язані кожним членом суспільства. Тому педагогам-наставникам слід чітко з'ясувати, які соціально-моральні завдання ставить соціум не тільки перед молоддю взагалі, а перед кожною окремою молодою людиною з метою допомогти їй виробити єдино правильну індивідуальну життєсміслову програму [3, с. 246]. Як констатує академік І. Бех настає новий виток розвитку, на якому може бути усвідомлено, що головна цінність людини полягає не в знанні, яке вона набуває, а в тій унікальності, яку вона втілює [3, с. 250].

Відомо, що людина – «істота соціальна»; прояв її емоційності зіштовхується з проявом емоційності іншої людини. Виникає проблема сумісності, співвідношення сумісності цих емоційних реакцій. Вирішується ця проблема шляхом взаємодії однієї людини з іншою – в діалозі. Тож **діалог** має виступити основою освітнього процесу у вищій школі. Наголосимо, особливо це важливо у наших сьогоднішніх реаліях психологічної напруги.

Як підкреслює у своїй праці «Виховання особистості» (кн. 2) І. Бех «Нині перед вищою школою стоїть дилема: або «штампуння» функціонерів, або розвинена особистість. Від вибору у цій ситуації залежить місце і місія вищої освіти в суспільстві: в першому випадку вища освіта плестиметься позаду суспільства, у другому – забезпечуватиме його розвиток. Цей вибір і визначає спрямованість реформи вищої освіти» [3, с. 251]. Сьогодні, ці слова (незважаючи на те, що ця праця була опублікована у 2003 році) так само звучать особливо актуально, адже розглядаючи студентство як майбутній **потенціал** нації, держави, розуміємо що університети повинні бути носіями загальнолюдських морально-духовних цінностей, осередком високої культури, чесності, прозорості, сучасності та конкурентоспроможності.

Виховний аспект у вищій школі не може не торкатися питань усвідомлення молоддю себе та свого місця у розбудові демократичної, вільної, сильної, незалежної країни; вмінні розпізнавати ідеологічні «вкиди» моральних провокаторів; подоланні певних психологічних, проблемних ситуацій через стійкі власні соціально-етичні переконання (див. рис. 2).

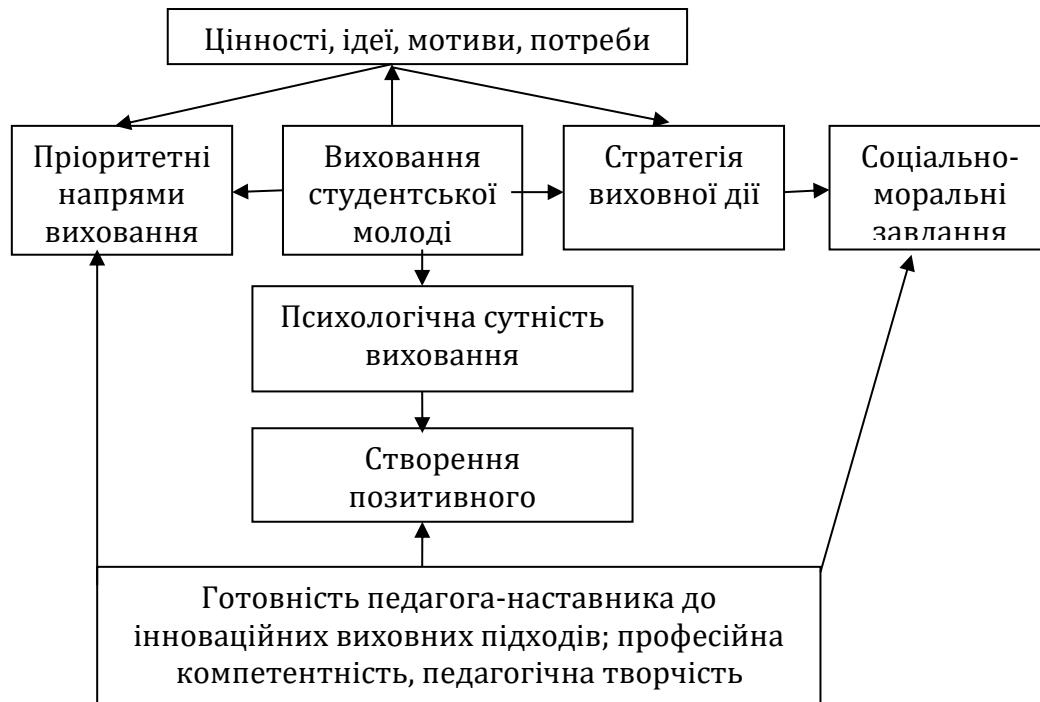


Рис. 2. Ключові аспекти виховання студентської молоді в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення

Побудова системи актуальних виховних завдань, що розкриваються через конкретні напрями виховання у вищій школі залишаються безумовно актуальними та своєчасними. Слід відмітити, що ті ключові напрями виховання студентської молоді (національний, патріотичний, громадянський, розумовий, правовий, моральний, фізичний, трудовий та ін.) сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості, яка розглядає сенс свого життя, через призму загальнолюдських, національних, громадянських, сімейних цінностей [5].

Патріотичність нашого народу, мотивація щодо виконання громадянського обов'язку по захисту України, самопожертва, відвага підтверджує, що ключові цінності, пріоритети та напрями виховання дітей та молоді були і залишаються конструктивними та доцільними.

Отже, які орієнтири виховання студентської молоді повинні, на наш погляд, превалювати сьогодні?

По-перше. Менеджменту університетів необхідно звернути увагу на важливість психологічного аспекту виховання студентської молоді, баченні позитивної психологічної сутності виховання; створення позитивного соціально-психологічного клімату; здійснення у разі потреби психологічної допомоги та підтримки, передбаченні

проблемних ситуацій і вміння їх вирішувати; **актуалізації психолого-виховної діяльності** через побудову системи цивілізаційних ціннісно-моральних орієнтирів.

По-друге. Війна внесла, безперечно свої корективи у *стратегію виховної дії у вищій школі*. Тому, сьогодні, як ніколи гостро постає проблематика **вирішення моральних проблем** молоді, а саме: розуміння та подолання ідеологічних «фейків»; невмінні аналізувати реальну соціальну ситуацію; збагнути негативний вплив корупційних дій на формування власних життєтворчих принципів; нездатність визначити своє місце у подальшій розбудові демократії в країні.

По-третє. Готовність сучасних педагогів-наставників до необхідності модернізації та удосконалення у вищих школах України виховних технологій, підходів, тактик, прийомів з урахуванням сучасних реалій соціально-психологічної напруги.

Таким чином питання:

- нагальних моральних орієнтирів виховання;
- вирішення соціально-моральних проблем;
- здатність бачити цілісну картину завдяки вмінню виокремлювати найбільш значуще у своєму житті;
- вміння ставити завдання, цілі й досягати результатів, які мають особистісне значення;
- формування життєтворчих ціннісних принципів;
- актуалізація психолого-виховної діяльності в університетах;
- готовність педагога-наставника до інноваційних виховних підходів, його професійна компетентність та педагогічна творчість повинні стати пріоритетними в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Підсумовуючи вище наведений матеріал, зазначимо:

- позитивну дію у вищих школах України ключових напрямів виховання студентської молоді (національний, громадянський, патріотичний, правовий, розумовий, етичний, екологічний, моральний та ін.), що обумовлюють формування світоглядної позиції у аспекті загальнолюдських, демократичних ціннісних орієнтирів громадянина держави;
- акцентування уваги на необхідності та важливості створення позитивного психологічного поля; апеляції до позитивних цінностей; посилення цілісної життєвої орієнтації;
- розпізнавання ідеологічних «вкидів» моральних провокаторів;
- вибудовування стратегії виховної дії через призму вирішення моральних проблем;
- психолого-педагогічна та соціально-моральна готовність науково-педагогічного працівника вищої школи до діалогу зі студентом.

**Перспективним напрямом подальших досліджень** є модернізація та удосконалення виховних технологій з урахування сучасних реалій психологічної напруги.

## **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. *Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.): хрестоматія*, 2003. Київ: Наук. світ, 418.
2. Ортинський, В.Л., 2009. *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури, 472.
3. Бех, І.Д., 2003. *Виховання особистості: у 2 кн. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук. видання.* Київ: Либідь, 344.
4. Бех, І.Д., 2003, *Виховання особистості: у 2 кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання.* Київ: Либідь., 280.
5. Кучинська, І.О., 2020. *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник.* Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 292.
6. Кучинська, І. О., 2021. Цінності сучасної вищої освіти: пріоритети та перспективи. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]*, 30 (1-2021), Київ: Міленіум, 63–72.
7. Кучинська, І. О. 2022. Професійна культура науково-педагогічного працівника вищої школи: ключові ціннісні орієнтири. *Проблеми дидактики історії: Збірник наукових праць [редкол.: С. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]*, Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка., 13, 71–78.
8. Карпенчук, С.Г., 2013. *Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія.* Київ: *Видавничий Дім "Слово"*, 688.
9. Левченко, Т.І., 2017. *Концептуальна парадигма розвитку вищої освіти: монографія.* Вінниця: *Нова Книга*, 344.
10. *Філософський енциклопедичний словник*, 2002. Національна Академія наук України. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди. Гол. редколегії В.І. Шинкарук Київ: Абрис, 742.

## **FEATURES OF EDUCATION IN A HIGHER SCHOOL UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE AND POST-WAR RECOVERY**

**Iryna Kuchynska,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Department of Pedagogy and Management of the educational institution,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5025-4920>

[kuchynska.iryna@kpmu.edu.ua](mailto:kuchynska.iryna@kpmu.edu.ua)

**Abstract.** The article examines issues related to the peculiarities of education in higher education in the conditions of martial law and post-war reconstruction. It is

emphasized that the goal of development, education, and training is the formation of a mature self-sufficient personality. Signs of such a personality are considered to be the following: wide boundaries of one's self, the ability to build contacts with a wide range of people, show love and respect for them, recognize their views and positions; have realistic perceptions, experiences, expectations, see things as they are, not as he or she wishes to see them; a high level of qualification and knowledge in the field of one's activity, a clear idea of one's own strengths and weaknesses; the ability to see a complete picture thanks to the ability to single out the most significant in one's life, to be able to set tasks, goals and achieve results that are of personal importance; can make life meaningful without succumbing to the stressful and problematic situations we see today in war. Such a person has a complete philosophy of life, a set of values that are the basis of his existence. It is noted that for scientific and pedagogical workers, in modern realities, it is necessary to constantly plan the development of the personality in various areas of knowledge, training, upbringing, education, diagnosis of problems that may arise, purposeful development of skills to solve these problems. Educators should focus on training young people to have a constructive vision of the world, analyzing pathogenic deviations, forming motives of moral obligation, responsibility for one's own actions and creating a positive psychological field, actual motivations for activity, ability to achieve set goals, and relieve tension. Personality development in the process of educational activities should be based on the theories of tension reduction, the formation of a sympathetic social environment, the technique of social adaptation, one's own social schematic orientation, and an appeal to positive values. At the same time, the strengthening of a holistic life orientation, the struggle against decentralization and existential vacuum are important.

It is noted that the educational strategy for the development of the student's personality should be based on the main socio-cultural postulate of modernity, notably the main task of humanity, the norm of its life, is the solution of moral problems. It is emphasized that the war between Russia and Ukraine reflected different worldview value orientations, morality, spirituality, culture, and the significance of civilization as a whole.

**Keywords:** educational strategy; value orientations; psychological essence of education; social and moral tasks; student youth.

## **REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. *Malovidomi pershodzherela ukrainskoi pedahohiky (druha polovyna XIX–XX st.)* [Little-known primary sources of Ukrainian pedagogy (second half of the 19th–20th centuries)]: khrestomatiia, 2003. Kyiv: Nauk. svit, 418.

2. Ortynskyi, V., 2009. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Higher school pedagogy]: navch. posib.. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 472



3. Bekh, I.D., 2003. *Vykhovannia osobystosti* [Personality education]: u 2 kn. Kn.2: Osobystisno oriietovanyi pidkhd: naukovo-praktychni zasady: Nauk. vydannia. Kyiv: Lybid, 344.
4. Bekh, I.D., 2003. *Vykhovannia osobystosti* [Personality education]: u 2 kn. Kn.1: Osobystisno oriietovanyi pidkhd: teoretyko-tekhnolohichni zasady: Nauk. vydannia. Kyiv: Lybid., 280.
5. Kuchynska, I.O., 2020. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Higher school pedagogy]: navchalnyi posibnyk. Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D.H., 292.
6. Kuchynska, I. O., 2021. Tsinnosti suchasnoi vyshchoi osvity: priorytety ta perspektyvy [Values of modern higher education: priorities and perspectives]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy* [hol. red. Bakhmat N.V.], 30 (1-2021), Kyiv: Milenium, 63–72.
7. Kuchynska, I. O. 2022. Profesiina kultura naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka vyshchoi shkoly: kliuchovi tsinnisni oriientyry [Professional culture of a scientific and pedagogical employee of a higher school: key value orientations]. *Problemy dydaktyky istorii: Zbirnyk naukovykh prats* [redkol.: S. Kopylov (holova, nauk. red.) ta in.], Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 13, 71–78.
8. Karpenchuk, S.H., 2013. *Filosofiiia osvity (zahalna teoriia pedahohiky)* [Philosophy of education (general theory of pedagogy)]: monohrafiia. Kyiv: *Vydavnychi Dim "Slovo"*, 688.
9. Levchenko, T.I., 2017. Kontseptualna paradyhma rozvytku vyshchoi osvity [Conceptual paradigm of higher education development]: monohrafiia. Vinnytsia: *Nova Knyha*, 344.
10. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary], 2002. Natsionalna Akademiia nauk Ukrainy. Instytut filosofii im. H.S. Skovorody. Hol. redkolehii V.I. Shynkaruk. Kyiv: Abrys. 742.

**DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-73-84>**  
**УДК 378:7.025.4**

**Кучма Надія Іванівна,**

асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Кам'янець-Подільський, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-2165-9187>  
[kuchma@kpnu.edu.ua](mailto:kuchma@kpnu.edu.ua)

#### **ПЕДАГОГІКА РЕСТАВРАЦІЇ**

**Анотація.** У статті зроблено спробу вивчення практичної діяльності викладача циклу реставраційних дисциплін закладу вищої освіти, який готує майбутніх

реставраторів творів станкового живопису. Обґрунтовано значення педагогічної компетентності як складової професійної діяльності педагога вищої школи-реставратора. Проаналізовано низку праць дослідників процесу підготовки реставраторів у світовій та українській практиці. Короткий ретроспективний огляд розвитку реставраційної освіти, власний досвід викладацької діяльності у закладі вищої освіти дають підстави зробити висновок про те, що педагогічному аспекту формування майбутнього консерватора-реставратора у вищій школі не приділено належної уваги. Нерідко викладачі низки дисциплін професійної підготовки, бездоганно володіючи теорією та технологіями реставрації, маючи всебічну художню та мистецтвознавчу підготовку, не мають педагогічної освіти, що створює труднощі в організації ними освітнього процесу, плануванні навчальної діяльності, оформленні обов'язкової документації, кореляції освітнього процесу й реставрації твору мистецтва тощо. У статті на основі опрацювання літератури з проблем сучасної педагогіки вищої освіти сформульовані найважливіші її положення, насамперед дидактичні, які проєктуються на організацію освітнього процесу, спрямованого на підготовку майбутніх реставраторів творів станкового живопису, визначені основні її категорії, серед яких функції дидактики (науково-теоретична та конструктивно-технологічна), навчання, викладання, учіння та ін. що є основою теоретичних засад організації освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Стаття завершується висновками і пропозиціями, в яких зазначається, що педагогіка вищої школи, зокрема дидактика, має зайняти належне місце в навчально-методичному забезпеченні підготовки майбутніх реставраторів, вказується на необхідність розробки відповідних методичних рекомендацій, а також подальших досліджень проблеми педагогіки підготовки фахівців у досліджуваній галузі – виховного потенціалу реставрації.

**Ключові слова:** реставрація творів мистецтва; реставраційна освіта; функції; дидактики вищої школи; навчання; викладання; учіння.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Перед сучасною вищою художньою освітою суспільство ставить нові вимоги щодо якості професійної підготовки й формування особистості майбутнього художника. В умовах інтеграції України в світову культуру особливої актуальності набуває підготовка художників-реставраторів. Майбутній фахівець у цій галузі має оволодіти фундаментальною теоретичною базою фахових дисциплін, сучасними реставраційними технологіями та навичками їх практичного застосування, здатністю до творчої діяльності як художник-реставратор станкового та монументального живопису, готовністю до безперервної самоосвіти та професійного самовдосконалення.

Значною мірою реалізація цих вимог відбувається через освітню програму спеціальності, викладання освітніх компонент забезпечують висококваліфіковані фахівці, педагоги вищої школи. Склад науково-педагогічних працівників і закладів вищої освіти (ЗВО) поповнюється випускниками університетів, академій, інститутів. Вони мають, належну фахову підготовку з провідних дисциплін свого профілю. Але, на жаль, не мають відповідної підготовки з педагогіки вищої школи. Викладачі здебільшого копіюють своїх колишніх викладачів, працюють інтуїтивно. Становлення їхнього професіоналізму відбувається складно, часто шляхом спроб і помилок. Це ж стосується і викладачів низки дисциплін професійної підготовки, які, бездоганно володіючи теорією та технологіями реставрації, маючи всебічну художню та мистецтвознавчу підготовку, часто не мають педагогічної освіти, що створює труднощі в організації ними освітнього процесу, плануванні навчальної діяльності, оформленні обов'язкової документації, кореляції розпорядку освітнього процесу й реставрації твору мистецтва тощо. Методичні розробки в галузі підготовки реставрації присвячені лише технологіям власне реставрації, а не шляхам ознайомлення з ними студентів-реставраторів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема підготовки фахівців у галузі реставрації у сучасній мистецтвознавчій літературі найбільшою мірою розкрита у працях відомої української реставраторки Т. Тимченко. Вчена є автором навчального посібника з технологій реставрації для здобувачів спеціальності «Реставрація творів мистецтва», у якому описано історію становлення реставраційної справи починаючи з античних часів і до наших днів; критично переглянуто традиційну методологію реставрації відносно нашарувань на зворотному боці живопису, натомість запропоновано диференційований підхід та більш щадні методики. Обґрунтована важливість збереження захисних покриттів творів живопису (первісних та пізніших) з точки зору оптимальної збереженості пам'яток, з урахуванням сучасних засад етики реставрації [1]. Безперечно, праця є вагомим здобутком у теорії і практиці реставрації, навчально-методичному забезпеченні підготовки реставраторів в Україні, однак методика викладання цього навчального контенту майбутнім реставраторам залишилася поза увагою дослідниці.

Модернізація художньої освіти спонукала до пошуків шляхів удосконалення підготовки реставраторів, зокрема приведення їх у відповідність до світової практики. Т. Тимченко, досліджуючи проблематику вищої освіти реставраторів, формулює принципи освіти консерваторів-реставраторів у світлі діяльності організації Європейської системи освіти консерваторів-реставраторів, положень провідного європейського декларативного документа діяльності реставраторів (Європейської конфедерації організацій консерваторів-реставраторів). Стаття Т. Тимченко, присвячена принципам освіти реставратора, містить ретроспективний аналіз процесу підготовки фахівців. Зокрема авторка зазначає, що «навчання реставраторів здавна відбувалось традиційним для будь-якого художнього ремесла способом передачі знань та вмінь від майстра до учня у приватній чи музейній майстерні. Однак на початку ХХ ст. усе частіше висувалась ідея створення спеціальних шкіл для підготовки реставраторів» [2, с. 113]. Остаточою принципами наукової музейної реставрації, як зазначає дослідниця, складено після Другої

світової війни, паралельно було сформовано вимоги до рівня навичок реставратора, правил поводження з об'єктом реставрації; стверджувалась необхідність міждисциплінарної взаємодії. Ці вимоги були зафіксовані, зокрема у документах, якими мають керуватися реставратори у повсякденній праці, – кодексах професійної етики. Т. Тимченко проведено порівняння основних положень цього документа, присвячених освіті консерваторів-реставраторів, із діяльністю кафедри техніки та реставрації творів мистецтва Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури (Київ), що є важливим кроком до удосконалення змісту підготовки реставраторів в умовах з ЗВО.

Із результатами дослідження Т. Тимченко співзвучні висновки І. Марченко, яка також аналізує кодекс Європейської конфедерації організацій консерваторів-реставраторів. Вартий уваги здійснений І. Марченко аналіз термінів, що використовуються для назви професії, тлумачення їх значень: «Реставратор та консерватор живопису – це ті музейні фахівці, які першочергово покликані зберігати музейні пам'ятки. У вітчизняному музейному середовищі ми здебільшого оперуємо терміном «реставратор живопису» або «художник-реставратор» і значно рідше – поняттями «консерватор» та «консерватор-реставратор». Такий стан речей обумовлений традицією і відображає еволюцію професії» [3, с. 182].

Кодекс же визначає професію як «консерватор-реставратор», Отже, констатує дослідниця, ми бачимо, що термін «художник-реставратор» не є загальноновизнаним і не фігурує в багатьох інших державах та міжнародних документах. Прийнятий же у вітчизняному мистецькому та освітньому обігу термін «художник-реставратор» свідчить про невідповідність між світовою та вітчизняною практикою.

Деякою мірою проблеми підготовки реставраторів в Україні торкається В. Карпов. Основна увага в його дослідженні звернена на атестацію художників-реставраторів. Автор слушно зазначає, що в Україні існують окремі елементи підготовки та атестації художників-реставраторів, які не поєднані єдиними підходами і принципами. Підготовка фахівців реставрації культурних цінностей у ЗВО не супроводжується продовженим навчанням під час практичної діяльності реставратора. Діяльність Комісії з атестації художників-реставраторів не базується на досягненнях у цій галузі в освіті, науці та технологіях. Правова основа діяльності комісії застаріла, суперечить нормативним актам центрального органу влади у сфері культури, не враховує міжнародний досвід та потребує докорінного перегляду на основі новітніх підходів, які включають практичну та освітню складові єдиної системи, як основи вироблення стратегії навчання та атестації художників-реставраторів [4, с. 78].

Отже, проблема підготовки реставраторів з вищою фаховою освітою потребує модернізації, приведення у відповідність до європейських вимог і є гостро актуальною у сфері культури, однак ці вимоги не корелюються з організацією освітнього процесу в ЗВО, які готують майбутніх реставраторів.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати необхідність озброєння викладачів фахових дисциплін з реставрації творів станкового живопису знаннями педагогіки вищої школи.

**Завдання:** опрацювати педагогічну та мистецтвознавчу літературу з проблеми підготовки художників-реставраторів у ЗВО; виявити труднощі в організації освітнього процесу, зумовлені відсутністю у викладачів фахових дисциплін педагогічної освіти; накреслити шляхи розв'язання означеної проблеми.

## **3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY**

Для реалізації поставлених мети та завдань було використано метод теоретичного аналізу наукової літератури з педагогіки вищої школи та мистецтвознавчої, присвяченої підготовці художників-реставраторів у ЗВО України. Емпіричні методи спрямовані на спостереження за освітнім процесом, педагогічною діяльністю викладачів фахових дисциплін.

## **4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

На сучасному етапі в Україні відбувається реформування вищої освіти, що зумовлено її входженням до єдиного освітнього європейського простору. Головним критерієм якості вищої освіти має бути здатність молодого покоління повноцінно жити і активно діяти у новому світі, постійно самовдосконалюватися, адекватно реагувати на зміни, особливо в періоди технологічних та цивілізаційних проривів. Окрім того прогресивні зміни у суспільних відносинах породжують необхідність забезпечення високого рівня вищої освіти як запоруки конкурентоспроможності, професійної і соціальної мобільності, самовдосконалення громадян. Така постановка питання вимагає постійних активних зусиль у ґрунтовному науковому аналізі стану освіти науково-педагогічних працівників ЗВО.

Освітні програми усіх ЗВО України, які готують реставраторів, ставлять своїм завданням сформувати такі основні результати навчання:

- здатність орієнтуватися у міжнародних конвенціях і хартіях з новітніх науково-методологічних концепцій охоронної справи пам'яток;
- розуміння основних законодавчих актів України щодо пам'ятко-охоронної справи;
- вміння користуватися інструкціями з обліку і зберігання музейних цінностей;
- володіння існуючими методиками реставрації творів живопису;
- здатність використовувати реставраційні матеріали та обладнання, необхідне для реставрації;
- розуміння причин ушкодження та руйнування творів живопису;
- власноручно втручатися в матеріальну структуру твору живопису;
- здатність проводити дослідження, консерваційні та реставраційні заходи щодо усунення руйнувань основи, ґрунту, фарбового шару, лакового покриття;

- здатність здійснювати відтворення та реконструкцію фарбового шару;
- вміння оформлювати реставраційну документацію.

Вони певною мірою перегукуються з вимогами, які висувають музейні установи в англомовному світі до шукачів на посаду консерватора, що наведені у вищезгаданій праці І. Марченко, але передбачають і низку інших, актуальних для професії:

- високий рівень володіння ПК, вміння працювати з програмним забезпеченням для управління колекціями (наприклад, TMS);
- досвід з управління образотворчим мистецтвом, високий рівень комунікаційних навичок;
- знання існуючих стандартів збереження та консервації колекцій;
- навички в роботі з технікою та транспортом (авто, підйомник, дріль, станки тощо) [3, с. 183].

Формування таких знань, умінь та навичок спроможні забезпечити викладачі вищої школи, які досконало ними володіють. Однак, як свідчать власний досвід та спостереження, значна частина викладачів, що є висококваліфікованими реставраторами, відчувають труднощі у процесі навчання майбутніх фахівців. Це зумовлено насамперед браком педагогічної освіти, знань з педагогіки вищої школи.

Зазначимо, що педагогічна діяльність ЗВО є важливою науковою категорією педагогіки вищої школи і всебічно досліджена науковцями-педагогами.

М. Фіцула зазначає, що педагогічна праця викладача ЗВО є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру. Вона спрямована на навчання, виховання і розвиток студентів, формування у них професійних знань, умінь та навичок, виховання активної життєвої позиції [5, с. 46 ].

Педагогічна діяльність у ЗВО має надзвичайно важливе соціальне значення, оскільки йдеться про формування майбутнього фахівця, від рівня підготовленості якого значною мірою залежить економічний, політичний, соціальний, культурний розвиток суспільства. Педагогічна діяльність у ЗВО – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Об'єктом педагогічного впливу у ЗВО є молодь із певними задатками, потребами, нахилами, інтересами, інтелектом, волею, почуттями.

Однією з особливостей педагогічної діяльності, зазначає М. Фіцула, є її динамічність, яка зумовлена тим, що об'єкт педагогічного впливу (студент) постійно розвивається, змінюється. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванні на них. Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями, а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо [5, с. 47].

Ще однією особливістю педагогічної діяльності є те, що викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів, які теж є об'єктами і суб'єктами навчання й виховання. Це вимагає від викладача володіння

методикою використання виховного впливу на колектив. Викладач у своїй діяльності повинен досконало володіти основним інструментом – мовою і мовленням.

Викладач ЗВО свою педагогічну діяльність здійснює у кількох напрямках: навчальна, методична, дослідницька, виховна, зміст яких мають бути предметом обов'язкового опрацювання фахівцями з реставрації.

Опанування кожної науки неможливе без усвідомлення її методології. Науково-педагогічним працівникам, озброєним методологією мистецтвознавства, теорії і практики реставрації варто в цьому аспекті ознайомитися і з особливою галуззю науки – синергетикою. Сутність синергетичного підходу, його місце у методології педагогіки вищої школи глибоко розкрито в посібнику С. Немченка, О. Голіка, О. Лебідь. За авторами, синергетиці властивий міждисциплінарний характер, тому що вона не має власних об'єктів дослідження, а застосовує свої моделі, образні описи, поняття до об'єктів інших наук. Отже, об'єкти описуються ніби з різних боків, у різних мовних системах. Це розширює інформацію про об'єкти, дає змогу глибше зрозуміти зв'язки, закономірності розвитку об'єктів, дає нове бачення їх і новий погляд на довкілля [6, с. 31].

Сьогодні синергетичний метод, синергетичний підхід, стверджують вчені, мають загальнонауковий характер, оскільки в усіх складних системах, що розвиваються, виявляє себе властивість синергії. Це означає, що розвиток цих систем протікає як самоорганізація або структурна перебудова; удосконалювання зв'язків і якісні зміни відбуваються за рахунок взаємодії компонентів, підсистем, елементів і частин цілого. Ці зміни на різних рівнях (у параметрах систем) можна виявити, обміряти й осмислити як закономірності системних перетворень і загального еволюційного процесу. Синергетика породжена самою логікою розвитку науки, виражає інтегративний характер наукового знання, виявляє споріднення живої й неживої природи, соціальної й психологічної сфер. Синергетика розкриває «людиномірність» усієї науки, слугує мостом у синтезі, що намітився, гуманітарних і природничо-наукових знань, ще й ще раз підкреслює цілісність системи «природа + людина».

Синергетика розкриває характерний для всього нового мислення холізм (гр. *holos* – ціле), чи хол, – істинний принцип сприйняття світу й кожної з його складових у їх цілісності.

Автори вказують на зміни в методології педагогіки вищої школи, які виявляються сьогодні у світлі синергетичної парадигми, підкреслюючи, що холізм педагогічної думки насамперед звернений на саму систему освіти. Система освіти в суспільстві є єдиним цілим із загальною соціально значущою метою, і вища школа постає як її сполучна ланка. Водночас істотно змістилися акценти методологічного аналізу цієї системи. Сьогодні дослідників цікавить не стільки проблема стикування освітніх рівнів і організації проміжних форм підготовки здобувачів для переходу з одного щабля на інший, скільки функціональна спрямованість дії всієї системи для виконання головних завдань – формування освіченої людини, підготовка її до повноцінної соціальної активності в усіх її проявах та забезпечення в такий спосіб трансляції культури в нове покоління, так само як і включення кожного індивіда в цю культуру.

Синергетичний підхід забезпечує можливість ліквідувати протистояння технічної, природничо-наукової й гуманітарної освіти та фундаменталізацію змісту всього освітнього процесу вищої школи через систему університетів. Цілісність проблем загальної освіти, й особливо вищої освіти, зумовлена загальною тенденцією інтернаціоналізації розвитку кожної країни й посиленням міжкультурних зв'язків людства.

Важливими якостями науково-педагогічного працівника вищої школи є його професіоналізм, професійна культура, педагогічна майстерність. Ці поняття також є категоріями педагогіки вищої школи [5; 6; 8].

Професіоналізм викладача ЗВО виявляється в умінні на основі аналізу педагогічних ситуацій бачити і формулювати педагогічні завдання та знаходити оптимальні способи їх розв'язання. А це вимагає творчого підходу до педагогічної діяльності.

В освітньому процесі ЗВО головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури та суб'єкта міжособистісних стосунків з унікальною особистістю студента, яка постійно змінюється і збагачується. Оскільки об'єктом педагогічної діяльності є особистість, то вона будується за законами спілкування. Через педагогічну культуру викладача віддзеркалюються його професійні цілі, мотиви, знання, уміння, якості, здібності, ставлення, тобто педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного «Я» у професійно-педагогічній діяльності. Отже, складові педагогічної культури – науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мовлення, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт), прагнення до самовдосконалення [6].

Педагогічна майстерність, за визначенням М. Фіцули, є сукупністю якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Складовими професійної майстерності є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості, зовнішня культура [5, с. 57].

Педагогічна майстерність тісно переплітається із поняттям «педагогічне мистецтво». Мистецтво відносять до всіх форм практичної діяльності, коли вона здійснюється вміло, майстерно, уміло, вправно не лише в технологічному, але й в естетичному сенсі». Як бачимо, поняття «мистецтво» і «майстерність» взаємопов'язані: мистецтво виявляється через майстерність, а вона своєю чергою містить певні елементи творчої діяльності. Педагогічна майстерність – це досконале, творче виконання педагогами своїх професійних функцій на рівні мистецтва, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку. У процесі діяльності психолого-педагогічна культура викладача зростає. Окрім репродуктивної діяльності, він займається педагогічним моделюванням, пошуком нових елементів в освітньому процесі, його вдосконаленням. Одночасно розвиваються педагогічні здібності, якості, збагачується методичний арсенал.



Як вважає М. Фіцула, найнадійнішим шляхом удосконалення педагогічної майстерності викладача вищої школи є дидактичне осмислення свого викладацького досвіду і звернення до дидактики як галузі знань, що є основним орієнтиром у питаннях навчання у вищій школі [5, с. 79]. Дидактика визначається як «частина педагогіки, яка розробляє теорію освіти й навчання, виховання в процесі навчання. Дидактика науково обґрунтовує зміст освіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання [7, с. 88].

Як педагогічна дисципліна дидактика оперує загальними поняттями педагогіки: «виховання», «педагогічна праця», «освіта» тощо. Але як теорія освіти і науки вона послуговується власними поняттями. До них належать «навчання», «викладання», «зміст освіти», «форми», «методи навчання» та ін. [5, с. 77]. Виокремлюють дві функції дидактики; науково-теоретичну та конструктивно-технологічну.

З-поміж чималої кількості дидактичних вимог до організації освітнього процесу у викладача-реставратора викликає труднощі планування практичних занять, які є з дисциплін фахового циклу основними.

Практичне (грец. *prakticos* – діяльний) заняття – форма навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань [5, с. 134].

Практичні заняття значною мірою забезпечують відпрацювання вмінь і навичок прийняття практичних рішень в реальних умовах виробництва, що ґрунтуються на теоретичній основі, розвивають логічне мислення, вміння аналізувати явища, узагальнювати факти, сприяють регулярній і планомірній самостійній роботі у процесі вивчення певного курсу.

Планування практичних занять ґрунтується на навчальних планах і програмах, в яких передбачено графік навчального процесу, що забезпечує наступність, систематичність і послідовність навчання; перелік навчальних дисциплін та їх розподіл в часі і формах занять; перелік питань змісту курсу, час, що відводиться на виконання усіх видів занять; форми і терміни звітності студентів.

Робочий план практичного заняття – це частина робочого плану курсу, що складається спільно викладачами лекційного курсу і практичних занять. Як правило, план обговорюється на засіданні кафедри; зазвичай він є загальним для всіх викладачів кафедри і відповідає основним науковим ідеям і загальній спрямованості лекційного курсу. Однак процес реставрації художнього твору, над яким працюють студенти під час практичних занять, у більшості випадків не може регламентуватися розкладом, оскільки деякі операції потребують значно більше часу, ніж відводиться на заняття, технологіями передбачається тривала перерва між окремими діями, деякі види пошкоджень потребують відтермінування реставраційного процесу. Тому, хоча робочі програми з реставрації творів мистецтва максимально враховують усі вимоги до планування, вони значною мірою є умовними.

Перелік проблем організації освітнього процесу у ЗВО далеко не повний. У статті проаналізовано найбільш актуальні, на наш погляд, поняття педагогіки вищої школи, знання яких допоможуть викладачам у підготовці висококваліфікованих художників-реставраторів.

## 5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Педагогіка вищої школи має зайняти належне місце в навчально-методичному забезпеченні підготовки майбутніх реставраторів. Заповнити прогалини знань викладачів циклу дисциплін з реставрації творів станкового живопису, на наш погляд, можна шляхом організації на фахових кафедрах навчально-методичних семінарів, тематикою яких є проблеми вищої школи. Зокрема предметом обговорення мають бути теми: загальні основи педагогіки вищої школи як науки: предмет, завдання, методологія, сутність і характеристика педагогічного процесу ЗВО; дидактичні основи процесу навчання у вищій школі; організація виховання здобувачів; викладач як організатор освітнього процесу закладу вищої освіти, правові основи його діяльності; сутність і значення педагогічної культури; основи наукової організації праці сучасного викладача; педагогічні основи організації самостійної роботи студента; етапи історичного становлення і розвитку педагогіки вищої школи в Україні тощо. З цією метою варто розробити методичні рекомендації, в яких поради щодо організації освітнього процесу у ЗВО мають максимально проєктуватися на особливості оволодіння професією реставратора.

**Напрямами подальших досліджень** вбачаємо дослідження виховного потенціалу фахових навчальних дисциплін, спрямованих на підготовку художника-реставратора.

## 6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Тимченко, Т. Р., 2015. *Методи захисту основ станкового живопису (історія та сучасні технології)*. Київ: Задруга, 98.
2. Тимченко, Т. Р., 2022. Принципи освіти консерваторів-реставраторів у світлі кодексів професійної етики. *Збірник наукових праць «Українська академія мистецтва»*, (31), 112–120. Доступно: <<https://doi.org/https://doi.org/10.33838/naoma.31.2022.112-120>>.
3. Марченко, І. Я., 2018. Консервація та (або) реставрація живопису: порівняння сучасного практичного досвіду «західного» та вітчизняного музею. *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* Київ, 182–185. Доступно: <[https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/2018\\_konferenciya\\_muzei\\_i\\_restavrasiya\\_zbirnyk.pdf](https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/2018_konferenciya_muzei_i_restavrasiya_zbirnyk.pdf)>..
4. Карпов, В В., 2020. Оцінка художника-реставратора у контексті атестації та присвоєння кваліфікаційних категорій. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. Наук. журнал, 2. Київ: ІДЕЯ ПРИНТ, 78-86. Доступно: <<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/45300/3/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%BE%D0%B2>> ..

5. Фіцула, М. М., 2006. *Педагогіка вищої школи*. Київ: Академвидав, 326.
6. Немченко, С. Г., Голік, О. Б., Лебідь, О. В., 2014. *Педагогіка вищої школи*. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 534.
7. Гончаренко, С. У., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376.
8. Гладуш, В. А., Лисенко, Г. І., 2014. *Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія*. Дніпропетровськ, 416.

## PEDAGOGICS OF RESTORATION

**Nadiia Kuchma,**

assistant of the department of fine, decorative and applied arts and restoration of works of art,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-2165-9187>

[kuchma@kpmu.edu.ua](mailto:kuchma@kpmu.edu.ua)

**Abstract.** The article attempts to study the practical activities of a teacher of the cycle of restoration disciplines at a higher education institution, who prepares restorers of works of easel painting. The importance of pedagogical competence as a component of the professional activity of a teacher of a higher school is substantiated. Several researchers on the process of training restorers in global and Ukrainian practice were analyzed. A brief retrospective review of the development of restoration education, and the experience of teaching in a higher educational institution, give reasons to conclude that the pedagogical aspect of forming a future conservator-restorer in a higher school is not given due attention. Quite often, teachers of several disciplines of professional training, perfectly mastering the theory and technologies of restoration and having comprehensive artistic and art history training, do not have a pedagogical education, which creates difficulties in their organization of the educational process, planning of educational activities, drawing up mandatory documentation, correlation of the educational process and restoration a work of art, etc. In the article, based on the study of the literature on the problems of modern pedagogy of higher education, its most important provisions are formulated, primarily didactic, which are designed to organize the educational process aimed at teaching easel painting to future restorers, its main categories are defined, including the functions of didactics (scientific-theoretical and constructive and technological), training, teaching, learning, etc. which is the basis of the theoretical foundations of the organization of the educational process in a higher education institution.

The article concludes with conclusions and proposals, which state that higher school pedagogy, in particular, didactics, should take its proper place in the educational and methodological provision of training future restorers, indicating the need to develop relevant methodological recommendations, as well as further research into the

problem of pedagogy of training specialists in the field under study, that is the educational potential of restoration.

**Keywords:** restoration of artworks; restorative education; functions of higher school didactics, training; teaching; learning.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Tymchenko, T. R., 2015. *Metody zakhystu osnov stankovoho zhyvopysu (istoriia ta suchasni tekhnologii)* [Methods of protecting the basics of easel painting (history and modern technologies)]. Kyiv: Zadruha, 98.

2. Tymchenko, T. R., 2022. Pryntsypy osvity konservatoriv-restavratoriv u svitli kodeksiv profesiinoi etyky [Principles of education of conservators-restorers in the light of codes of professional ethics]. *Zbirnyk naukovykh prats «Ukrainska akademiia mystetstva», (31)*, 112–120. Dostupno: <<https://doi.org/https://doi.org/10.33838/naoma.31.2022.112-120>>.

3. Marchenko, I. Ya., 2018. Konservatsiia ta (abo) restavratsiia zhyvopysu: porivniannia suchasnoho praktychnoho dosvidu «zakhidnoho» ta vitchyznianoho muzeiu [Conservation and (or) restoration of painting: a comparison of the modern practical experience of the "Western" and domestic museums]. *Materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Kyiv, 182–185. Dostupno: <[https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/2018\\_konferenciya\\_muzei\\_i\\_restavraciya\\_zbirnyk.pdf](https://nakkkim.edu.ua/images/Instytutu/nauka/vydannia/2018_konferenciya_muzei_i_restavraciya_zbirnyk.pdf)>.

4. Karpov, V V., 2020. Otsinka khudozhnyka-restavratora u konteksti atestatsii ta prysvoiennia kvalifikatsiinykh katehorii [Assessment of the artist-restorer in the context of attestation and assignment of qualification categories]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv. Nauk. zhurnal, 2*. Kyiv: IDEIa PRYNT, 78–86. Dostupno: <<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/45300/3/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%BE%D0%B2>> .

5. Fitsula, M. M., 2006. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of the higher school]. Kyiv: Akademydav, 326.

6. Nemchenko, S. H., Holik, O. B., & Lebid, O. V., 2014. *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Higher school pedagogy]. Donetsk: LANDON-KhKhI, 534.

7. Honcharenko, S. U., 1997. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 376.

8. Hladush, V. A., & Lysenko, H. I., 2014. *Pedahohika vyshchoi shkoly: teoriia, praktyka, istoriia* [Higher school pedagogy: theory, practice, history]. Dnipropetrovsk, 416.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-85-97>

УДК 373.018(477)"202"

**Мартіна Олеся Володимирівна,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>

*martina@kpnu.edu.ua*

**Третяк Наталія Володимирівна,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>

*n.tretyak24@gmail.com*

**Гордійчук Мар'яна Сидорівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>

*2010msg@i.ua*

## **ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Анотація.** У статті розкрито сутність та принципи педагогіки партнерства як важливої складової реформування освіти; проаналізовано роль учителя та його функції в реалізації даного підходу; узагальнено найбільш ефективні шляхи налагодження успішної співпраці з учнями та батьками на засадах партнерської педагогіки.

В умовах реформування освітньої галузі кардинально змінюється зміст освіти: від знанневих пріоритетів до компетентнісного підходу. Не може залишатися без змін і шлях його реалізації, інструментарій впровадження. Застаріла авторитарна система взаємодії між учасниками освітнього процесу відживає, на зміну їй приходять партнерська взаємодія на засадах поваги, доброзичливості, довіри та відкритості. Саме такими характеристиками володіє педагогіка партнерства, що є ключовим аспектом у процесі становлення та розвитку Нової української школи, місія якої – допомогти розкрити та розвинути здібності,

таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Сучасне навчання й виховання учнів повинно базуватись на засадах нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя та учня. Ця мораль утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думками, вражень, моделювання життєвих ситуацій; містить спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя та учня на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

**Ключові слова:** партнерська взаємодія; співпраця; педагогіка партнерства; освітній процес; освітнє середовище; дитиноцентризм, самореалізація; творче співробітництво; особистість; мотивація; діалог; професійна діяльність.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка наукової проблеми.** Сучасні освітні практики в Україні та за її межами зосереджуються навколо ціннісно-особистісного розвитку дітей. Це вимагає нової педагогічної етики, визначальними рисами якої є взаєморозуміння і взаємоповага. Вагомість зазначеної парадигми прослідковується й у Концепції Нової української школи, яка орієнтує вчителів ініціювати різноманітні форми педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу для побудови та реалізації освітньої траєкторії учня, що забезпечить його всебічний особистісний розвиток [2, с. 11]. В умовах усталення освітніх векторів України на якість і доступність освіти актуалізується необхідність підготовки педагогів, здатних до партнерської взаємодії в середовищі закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) на засадах гуманізму, демократії та загальнолюдських цінностей.

Результатом освіти й виховання, як зазначено в освітніх державних програмах України, має бути активний, творчий, наділений почуттям обов'язку й відповідальності перед суспільством випускник закладу освіти, який вміє адаптуватися до сучасного плинного світу, характерною тенденцією якого є неперервне зростання кількості інформації, підвищення ролі особистості, інтелектуалізація її діяльності [9].

Нині розробляються різні підходи до побудови концептуальної бази такої системи освіти, яка б найбільшою мірою відповідала матеріальним та духовним потребам нашого часу, використовувала найновіші досягнення науки та спрямовувалась на формування гармонійної, творчої особистості. У зв'язку з цим, Концепція Нової української школи спрямовує освітню галузь на формування творчого фахівця-інноватора, гармонійної особистості, громадянина-патріота [11]. Разом з тим,

одним із головних аспектів Концепції Нової української школи є педагогіка партнерства як сучасна парадигма організації освітнього процесу. Відтак, викладання навчальних дисциплін широко використовує зазначену парадигму.

Аналіз змісту Концепції Нової української школи дозволяє дійти висновку, що одна із її наріжних основ – це педагогіка партнерства, яка вміщує такі принципи, як повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення один до одного всіх учасників освітнього процесу, діалог, взаємодія, взаємна повага, довіра у відносинах, розподілене лідерство, проактивність (уявлення про природу психіки людини, властиве, в першу чергу, гуманістичній психології, згідно з якою між подразниками, які впливають на людину, і її реакцією на них лежить вільна незалежна людська воля) [1, с. 16].

У цілому, в основі педагогіки партнерства покладаються спілкування, взаємодія й співпраця між вчителями (освітніми установами), учнями й батьками, які об'єднуються загальними цілями і прагненнями, виступаючи добровільними і зацікавленими особами, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за його результат, тобто характеризується довірою, загальними цілями і цінностями, добровільністю і довготривалістю відносин, а також визнанням взаємної відповідальності сторін за результат розвитку всіх суб'єктів освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Студіювання й аналіз наукових праць із психології, психолінгвістики, педагогіки, лінгвістики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії й практиці навчання дітей накопичено значний досвід, який може слугувати підґрунтям для модернізації процесу формування повноцінної мовної особистості. Загалом, педагогіка співробітництва розуміється як напрям у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ століття, яку було розроблено й апробовано групою педагогів-практиків нових методів виховання і навчання (Ю. Азаров, Г. Альтшуллер, Ш. Амонашвілі, В. Біблер, А. Белкін, І. Волков, М. Гузик, М. Зайцев, О. Захаренко, П. Ерднієв, М. Єфименко, В. Дяченко, І. Іванов, Є. Ільїн, І. Закатов, Л. Занков, В. Караковський, Д. Ковалевський, М. Кравець, С. Курганов, О. Кушнір, С. Лисенкова, Б. Нікітін, Л. Нікітіна, О. Ривин, Г. Селевко, Л. Тарасов, П. Тюленев, О. Тубельський, Є. Пассов, В. Шаталов, М. Щетинін, В. Фарсов та ін.) [2, с. 34].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті.** Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні основних чинників формування партнерської взаємодії учасників освітнього процесу в умовах Нової української школи.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Концепція педагогіки партнерства стала основою реформування сучасної української школи. Вона спирається на ідеї гуманістичної педагогіки як одного з напрямів у теорії та практиці виховання. Важливою тенденцією в утвердженні партнерської взаємодії в закладі освіти є орієнтація освітнього процесу на особистісну модель комунікації між учителем і учнем, студентом і викладачем, подолання

авторитаризму з боку педагога у вихованні та навчанні, спроба утвердити в навчанні принципи взаємодії, взаєморозуміння, підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за його результати.

Педагогіка партнерства базується на визнанні принципу дитиноцентризму, людиноцентризму взагалі. Тому сама концепція актуальна і має значення не тільки для організації освітнього процесу в ЗЗСО. Її зміст і механізми застосування сприяють формуванню нового освітнього середовища в школі, в ЗДО, в системі позашкільної освіти, в ЗВО.

У педагогіці співробітництва відносини всіх учасників педагогічного процесу будуються таким чином, щоб мотивувати учнів стимулами, які покладено в самому процесі навчання, що передбачає залучення всіх учасників до спільної праці й творчої взаємодії, спрямованої на освоєння навчальних предметів. Це, в свою чергу, передбачає вчення без примусу в процесі вільного вибору, коли цей процес спрямовано до певних, досить важких цілей (принцип випереджального розвитку, «інтелектуального фону»), які повинні бути успішно досягнуті (пор. з принципом «завтрашньої радості» А. Макаренка) [4, с. 11]. Цей процес передбачає самоаналіз (рефлексію) учнів, які вчаться самостійно здійснювати індивідуальний і колективний аналіз своєї діяльності [3, с. 14].

У період докорінної реформи освіти, яка покликана зупинити негативні тенденції та перетворити українську школу на важіль соціальної рівності й згуртованості, ключовим компонентом формули Нової української школи є педагогіка партнерства. Кожен педагог має дотримуватись у своїй практичній діяльності принципів педагогіки партнерства задля реалізації місії української національної школи, яка полягає у вихованні освічених українців, всебічно розвинених, відповідальних громадян і патріотів, здатних до розвитку та інновацій [11]. Педагогіка партнерства є платформою створення нового освітнього середовища, використання інноваційних технологій, підвищення ефективності роботи педагога, запровадження особистісно орієнтованого, компетентнісного, індивідуального підходів. Сутність партнерства проявляється як ціннісно-світоглядна домінанта Нової української школи та потребує від педагога насамперед опрацювання нових ролей, таких, як фасилітатор, тьютор, модератор, коуч. Сучасний учитель має вміти аналізувати особливості сучасних дітей цього покоління та запроваджувати способи взаємодії з ними. І найважливішим є те, що на принципах педагогіки партнерства педагог може реалізувати головні стратегії національно-патріотичного виховання: головний урок – урок патріотизму; прийняття європейських цінностей; діяльнісний характер освітнього процесу; учитель – носій моральних цінностей; говоримо українською та вчимося захищати свою Батьківщину [14, с. 36].

Прийняття основних засад педагогіки партнерства в повному обсязі створює умови для розвитку професійної компетентності вчителя, розширення та оновлення його знань інноваційних методик і технологій навчання, набуття навичок демократизації та гуманізації взаємин між учасниками освітнього процесу та створення позитивного мотиваційно-ціннісного учнівського середовища. Педагогіка співробітництва як істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, безперечно, спирається на певні педагогічні технологічні засоби, якими є інноваційні форми, методи та прийоми [13, с. 36].



Інноваційність ідей педагогіки партнерства спирається на протиставлення традиційного та особистісно орієнтованого навчання. Основні підходи сучасної теорії освіти засновані на дослідженнях роботи мозку людини й доводять, що саме активне, інтерактивне, динамічне навчання уможливорює просування дитини до успіху на основі віри в неї, забезпечення підтримки, емоційного комфорту, створює позитивну мотивацію до самостійного пошуку інформації, втілення задуманого [7, с. 56].

Процеси демократизації в системі освіти, її варіативність, інноваційні програми обумовили необхідність пошуку рішення проблем взаємодії закладу освіти з родиною, створення умов для підвищення педагогічної культури батьків і педагогів. Практики й дослідники виявили в освітньому процесі такі протиріччя:

- між правами й обов'язками батьків і невмінням ними користуватися;
- між потребою батьків на освітні послуги й відсутністю умов їхнього надання;
- між прагненням батьків до активної діяльності в закладі освіти та строго регламентованим характером діяльності закладу;
- між низьким рівнем педагогічної культури, знань основ психології батьками та відсутністю системи навчання [5, с. 20].

Зміцнення й розвиток тісного зв'язку та взаємодії (колектив, родина, суспільство) забезпечують сприятливі умови життя й виховання дитини. Приклад відкритості демонструє педагог. Учитель може продемонструвати свою відкритість дітям, розповівши їм про щось своє: цікаве, побачене, пережите в святкові дні, ініціюючи цим у них бажання брати участь у бесіді. Спілкуючись із батьками, педагог не приховує, коли в чомусь сумнівається, він просить поради, допомоги, всіляко підкреслюючи повагу до досвіду, знань, особистості співрозмовника. Особистою готовністю відкрити самого себе педагог наче заряджає і дітей, і батьків. Своім прикладом він викликає батьків на вільне спілкування. Вони діляться своїми проблемами, просять допомоги та пропонують свої послуги, вільно висловлюють свої претензії. Ефективне партнерство можливе за умови сформованості в батьків готовності до взаємодії із закладом освіти на паритетних засадах, з опорою на розуміння того, яку діяльність краще виконає навчальний заклад, а яку сім'я [4, с. 33].

Освітня праця базується на тому, що вчителі постійно проєктують прогнозований результат, орієнтуються на перспективу, адже виховують майбутню націю держави [14, с. 16]. Через те надзвичайно важливо, що нова школа працюватиме на засадах «педагогіки партнерства» [11].

Сьогодні доцільно говорити про зміну парадигми «освіта – навчання» на парадигму «освіта – становлення». Становлення людини, індивідуальності, самотворення, самоформування [7, с. 56]. Головні аспекти:

1. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.
2. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.
3. Школа має ініціювати нову, більш поглиблену участь родини в побудові освітньої траєкторії дитини.

4. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель-учень [2, с. 43].

Досягнення ефекту від співпраці гарантовано, якщо з першого дня роботи з учнівським колективом і колективом батьків учитель буде:

– домагатися того, щоб і діти, і батьки розуміли значення тих вимог, які школа ставить перед сім'єю;

– дбати про розумність і посильність завдань, які педагог пропонує для виконання батькам і дітям.

Сучасна нова школа працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями й прагненнями, є добровільними та зацікавленими одnodумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [14, с. 41].

Основні тенденції Нової української школи побудовані на гуманістичній педагогіці. Це орієнтація освітнього процесу на особистісно орієнтовану модель взаємодії між учителем і учнем, учителем, учнем і батьками; батьками й учителем. Подолання авторитаризму не тільки з боку вчителя у вихованні та навчанні, а й із боку самих батьків. Необхідність утвердити в освітньому процесі принципи взаємодії, взаєморозуміння, підтримки, усвідомленої особистісної відповідальності за результати навчання [5, с. 21].

Основа педагогіки партнерства – школярі, родина та навчальний заклад, об'єднані спільними цілями та прагненнями, – є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [12, с. 26]. Особливе значення для встановлення ефективної взаємодії з батьками має період навчання дитини в початкових класах, коли батьки залюбки відвідують навчальний заклад, цікавляться навчанням і поведінкою дитини. Процес взаємодії сім'ї і школи спрямований на активне включення батьків в освітній процес, співпрацю з дітьми та педагогами, адже результат виховання може бути успішним тоді, коли вчителі та батьки стануть одnodумцями.

Процеси глобалізації, перехід до нового типу суспільства, звернення до європейського способу життя та сприйняття світу, розвиток інформаційних технологій, соціальних мереж, призводять до відставання педагогічної культури членів родин. Саме навчальний заклад повинен сприяти постійному розвитку педагогічних знань членів родини, організовуючи водночас різні форми, добираючи новітні технології та методи партнерської взаємодії [10, с. 8]. Основні проблеми школи на рівних оцінюють учні, батьки та вчителі. Коли всі разом вони починають вирішувати проблеми, вибирають найбільш пріоритетні та думають, як їх розв'язати, – це і є побудова довіри, взаєморозуміння та спільного тандему, що забезпечують сприятливі умови для життя й виховання школяра, формування основ повноцінної та гармонійної особистості.

Сучасне навчання та виховання учнів вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя і учня. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка,

співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; містить спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання.

Візьмемо до уваги, що педагогіка партнерства важлива й незамінна з огляду на те, що сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність, що є одним із ключових активів сучасного світу; партнерство задовольняє потребу в значимості та приналежності, зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше; такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності та ролі активного громадянина у відкритому світі [4, с. 34].

Таким чином, утілюючи ідеї педагогіки партнерства, учитель має використовувати в своїй роботі не тільки стандартні методи організації освітнього процесу, але й більшою мірою виявляти ініціативу та будувати навчання й виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності. Слід зазначити, що одним із ключових напрямів реформування Нової української школи є пошук і впровадження сучасних форм, методів, технологій та засобів навчання в педагогічний процес закладів освіти.

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що містить систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості, визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога й дитини, що не заперечує різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення та взаємну вимогливість [8, с. 12]. Сутність педагогіки партнерства саме й полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити родина і педагог. Сучасне навчання та виховання вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, а також творче співробітництво педагога і дитини.

Педагогу складно побачити в учневі рівноправного учасника освітнього процесу та визнати, що з ним необхідно будувати партнерські стосунки. Законодавство в освіті не надає жодному з учасників освітнього процесу права розпоряджатися іншим і кожного наділяє повноваженнями й автономією. «Кожен учасник освітнього процесу, зокрема учень, наділений невід’ємними правами, кожен є особистістю і заслуговує на повагу до її гідності» [12, с. 26]. А от можливість ними скористатися залежить від рівня зрілості, знання, навичок, досвіду, рівня мислення. У школі батьки та вчителі можуть допомагати одне одному краще розуміти інтереси, потреби й можливості дітей. Це дозволить обрати найефективнішу модель співпраці та підготує учнів до самостійного життя. Учителі можуть допомагати батькам відкривати таланти школярів, стимулювати їхні інтереси та можливості. А батьки, як найперші вчителі дитини, здатні допомогти знайти з нею спільну мову.

Для того, щоб освіта й навчання всім приносили задоволення, варто прийняти підхід партнерства замість авторитарного [8, с. 18]. Це сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність; партнерство задовольняє потребу в значимості та зменшує рівень стресу, що допомагає інтелекту працювати ефективніше; партнерство найкраще готує молодь до професійної діяльності та ролі активного громадянина у відкритому світі.

Форми партнерської взаємодії в освітньому процесі мають спільні етапи, методи та прийоми організації діяльності тих, хто навчається. Спираючись на знання про роботу мозку, вдумливий учитель розуміє, що для опанування будь-якої теми на уроці необхідно звільнити насамперед рефлексивну, природну напругу дитини, що виникає під час зіткнення з невідомим, важким, складним, нецікавим, непотрібним тощо [6, с. 23].

У педагогіці партнерства використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-груповою робота, колективна творча робота, робота в мікрогрупах, робота в змінних групах, ігрова діяльність. Основним методом партнерства є навчальний діалог. Без діалогічності не вийде взаємодії, оскільки будь-яка спільна діяльність потребує вміння домовитися, вступити в діалог.

Забезпечуючи рівність усіх учасників освітнього процесу, педагогіка партнерства є напрямом педагогічного мислення та практичної діяльності, спрямованої на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу. Реалізація принципів педагогіки партнерства створює підґрунтя для здійснення місії Нової української школи щодо розкриття та розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини. Основні принципи: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [10, с. 21].

Упроваджуючи принципи педагогіки партнерства в свою практичну діяльність, педагогу необхідно враховувати, що шкільне освітнє середовище – це простір дитинства, який будується на засадах рівності, діалогізму, співрозвитку, прийняття; переосмислення ролі вчителя вимагає від нього оновлення професійного мислення і відповідних цілеспрямованих дій: постійного аналізу власної педагогічної діяльності; орієнтації на самоосвіту; відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу та самомоніторингу [10, с. 31]. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

Завдання педагога полягає в створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби. Робота з учнями має будуватися на використанні у викладанні нових підходів, які акцентують не накопичення знань, а формування технологій розумової праці школярів.

Співпраця учителя і учнів, партнерство на уроці, спільний процес пізнання і відкриттів, постійне створення ситуації успіху – ось складові самореалізації учня в освітньому середовищі [15, с. 367]. Треба прагнути, щоб дитина не тільки володіла сумою знань зі шкільних предметів, але й усім досвідом демократичних відносин у суспільстві, навичками управління собою, своїм життям у колективі, вміла брати відповідальність за свою діяльність. Для цього вектор діяльності потрібно повертати на виховання готовності кожного учня до вирішення власних завдань визначення свого місця в житті, успішного розвитку і реалізації своїх нахилів та інтересів.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Отже, партнерська взаємодія – достатньо складний соціальний феномен, особливий вид інтерактивної навчальної взаємодії, що базується на принципах рівноправності, взаємного визнання і відповідальності. «Педагогіка партнерства» учнів, учителів і батьків є важливим чинником у соціалізації та вихованні дітей та учнівської молоді, оскільки для гармонійного розвитку зростаючої особистості, її соціального становлення значення має узгодженість цілей і дій, об'єднання виховної та соціально-педагогічної мети цих об'єктів співпраці. Педагогіку партнерства слід розглядати як інноваційний педагогічний метод, покликаний сприяти досягненню мети діалогу, підтримувати цілісність особистості. Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Завдання педагога полягає в створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби. А школа має допомогти розкрити й розвинути ці здібності, таланти й можливості на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Барабаш, О.. 2018. Педагогіка партнерства – сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу. *Учитель початкової школи*, 8, 3–7.
2. Биков, В.Ю., 2017. *Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті*. Київ: Педагог. думка. 160.
3. Вишневський, О., 2006.. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 326.
4. Вознюк, О.В., 2019. Аналіз співробітництва і партнерства. *Збірник науковометодичних матеріалів конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах Нової української школи»*, 15 травня 2019 року, КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти». Доступно: < <http://surl.li/ijpcsv>>.

5. Вознюк, О.В., 2018. Аналіз співробітництва і партнерства як орієнтирів концепції «Нова українська школа». *Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи* / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун. Житомир: ФОП «НМ Левковець», у 2-х ч., 1, 29–37.
6. Вороніна, Г.Л., 2021. Технології партнерської педагогіки. *Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти*. Науково-методичний журнал, 2(34). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 144.
7. Дворук, О. І., 2006. Процес виховання очима дитини / О. І. Дворук; відп. ред. Г.В. Луценко. *Педагогіка та конкретні методики*. Черкаси: «Родзинка», 109.
8. Жадан, Р.І., 2022. Теоретичні основи «педагогіки партнерства» в освітньому процесі. *Партнерство в освіті. Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 140.
9. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>>.
10. Кравчинська, Т. С., 2017. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність [Електронний ресурс]. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи*: Зб. статей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 6 квітня 2017 р. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 85–88, Доступно: <[http://confhano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij\\_zbirnik\\_materialiv/4-1-0-680](http://confhano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij_zbirnik_materialiv/4-1-0-680)>.
11. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи* [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>>.
12. *Нова українська школа: поради для вчителя*, 2018. За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 160.
13. Скиба, М., 2019. *Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ* [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumitychu-vona-ye-u-shkoli/>>.
14. Студенець, О.А., 2022. Педагогіка співробітництва як новий рівень педагогічної культури: діти, родина і навчальний заклад – друзі, партнери та однодумці. *Партнерство в освіті. Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 140.
15. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367–386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

**FACTORS FOR THE FORMATION OF PARTNERSHIP INTERACTION BETWEEN THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

**Olesia Martina,**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University,  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>  
[martina@kpnu.edu.ua](mailto:martina@kpnu.edu.ua)

**Natalia Tretyak,**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University,  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>  
[n.tretyak24@gmail.com](mailto:n.tretyak24@gmail.com)

**Maryana Gordiychuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the department of theory and methods of preschool education,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>  
[2010msg@i.ua](mailto:2010msg@i.ua)

**Abstract.** The article reveals the essence and principles of partnership pedagogy as an important component of education reform; the role of the teacher and his functions in the implementation of this approach are analyzed; the most effective ways of establishing successful cooperation with students and parents on the basis of partnership pedagogy are summarized.

Under the conditions of reforming the educational sector, the content of education is radically changing: from knowledge priorities to a competency-based approach. The way of its implementation, the toolkit of implementation cannot remain unchanged. The outdated authoritarian system of interaction between the participants of the educational process is being replaced by partnership interaction based on respect, benevolence, trust and openness. These are the characteristics of partnership pedagogy, which is a key aspect in the process of formation and development of the New Ukrainian School, the mission of which is to help reveal and develop the abilities, talents and capabilities of each child based on the partnership between the teacher, student and parents.

Modern teaching and education of students should be based on the principles of new pedagogical ethics, the defining feature of which is mutual understanding, mutual respect and creative cooperation between teacher and student. This morality affirms not role-based, but personal communication (support, empathy, affirmation of human dignity, trust); determines the use of personal dialogue as the dominant form of educational communication, encouragement to exchange thoughts, impressions, modeling of life situations; contains specially designed situations of choice, advancement of success, self-analysis, self-evaluation, and self-discovery. It is fundamentally important to focus the partnership activities of the teacher and the student on the development of creativity - creative activity, creative thinking, and abilities to perform adequately in new conditions.

**Keywords:** partnership interaction; cooperation; partnership pedagogy; educational process; educational environment; child-centeredness; self-realization; creative cooperation; personality; motivation; dialogue; professional activity.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Barabash, O.. 2018. Pedagogika partnerstva – suchasnyi typ vzaiemodii mizh uchashchymy osvithnoho protsesu [Pedagogy of partnership - a modern type of interaction between participants in the educational process]. *Uchytel pochatkovoї shkoly*, 8, 3–7.
2. Bykov, V.Iu., 2017. *Otsiniuvannia informatsiino-komunikatsiinoї kompetentnosti uchniv ta pedahohiv v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv v osviti* [Assessment of information and communication competence of students and teachers in the conditions of European integration processes in education]. Kyiv: Pedagog. dumka. 160.
3. Vyshnevskiy, O., 2006. *Teoretychni osnovy suchasnoї ukrainskoї pedahohiky* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]: posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Drohobych: Kolo, 326.
4. Vozniuk, O.V., 2019. Analiz spivrobotnytstva i partnerstva [Analysis of cooperation and partnership]. *Zbirnyk naukovometodychnykh materialiv konferentsii «Pedagogika partnerstva yak osnova rozvytku subiektiv osvithnoi diialnosti v umovakh Novoi ukrainskoї shkoly»*, 15 travnia 2019 roku, KZ «Zhytomyrskyi oblasnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoї osvity». Dostupno: <<http://surl.li/ijpcv>>.
5. Vozniuk, O.V., 2018. Analiz spivrobotnytstva i partnerstva yak oriientyriv kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Analysis of cooperation and partnership as guidelines of the concept "New Ukrainian School"]. *Pidhotovka fakhivtsiv u konteksti stanovlennia Novoi ukrainskoї shkoly / za zah. red. V.Ie. Lytnova, N.Ie Kolesnyk, T.V. Zaviiazun*. Zhytomyr: FOP «NM Levkovets», u 2-kh ch., 1, 29–37.
6. Voronina, H.L., 2021. Tekhnolohii partnerskoї pedahohiky [Technologies of partner pedagogy. A source of pedagogical innovations]. *Dzherelo pedahohichnykh innovatsii. Pedagogika partnerstva v praktychnii diialnosti zakladiv osvity. Naukovo-metodychnyi zhurnal*, 2(34). Kharkiv: Kharkivska akademiia nepererвної osvity, 144.



7. Dvoruk, O. I., 2006. Protsey vykhovannia ochyma dytyny [he process of education through the eyes of a child]; vidp. red. H.V. Lutsenko. Pedahohika ta konkretni metodyky. Cherkasy: «Rodzynka», 109.

8. Zhadan, R.I., 2022. Teoretychni osnovy «pedahohiky partnerstva» v osvitnomu protsesi. Partnerstvo v osviti [Theoretical foundations of "partnership pedagogy" in the educational process]. *Praktyka vzaiemodii u konteksti osvitnoi diialnosti na shliakhu rozbudovy Novoi ukrainskoi shkoly*. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kharkiv: Kharkivska akademiia neperervnoi osvity, 140.

9. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine "On Education"] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>>.

10. Kravchynska, T. S., 2017. Pedahohika partnerstva: osnovni idei, pryntsypy ta sutnist [Pedagogy of partnership: basic ideas, principles and essence] [Elektronnyi resurs]. *Pidhotovka kerivnykh ta pedahohichnykh kadriv do realizatsii Kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly*: Zb. statei Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi Internet-konferentsii, 6 kvitnia 2017 r. Kharkiv: Kharkivska akademiia neperervnoi osvity, 85–88, Dostupno: <[http://confhano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij\\_zbirnik\\_materialiv/4-1-0-680](http://confhano.at.ua/load/zbirniki/elektronnij_zbirnik_materialiv/4-1-0-680)>.

11. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>>.

12. *Nova ukrainska shkola* [A new Ukrainian school]: poradnyk dlia vchytelia, 2018. Za zah. red. N. M. Bibik. Kyiv: Litera LTD, 160.

13. Skyba, M., 2019. *Krashche razom. Shcho take pedahohika partnerstva i navishcho vona v NUSh* [Better together. What is partnership pedagogy and why is it in NUS] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumitychy-vona-ye-u-shkoli/>>.

14. Studenets, O.A., 2022. Pedahohika spivrobitnytstva yak novyi riven pedahohichnoi kultury: dity, rodyna i navchalnyi zaklad – druzi, partnery ta odnodumtsi [Pedagogy of cooperation as a new level of pedagogical culture: children, family and educational institution - friends, partners and like-minded people]. *Partnerstvo v osviti. Praktyka vzaiemodii u konteksti osvitnoi diialnosti na shliakhu rozbudovy Novoi ukrainskoi shkoly*. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kharkiv: Kharkivska akademiia neperervnoi osvity, 140.

15. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367–386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-98-108>

УДК 373.091.113

**Ямполь Юрій Віталійович,**

аспірант кафедри педагогіки та управління навчальним закладом,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1749-859X>

[m1b14.yampol@kpnpu.edu.ua](mailto:m1b14.yampol@kpnpu.edu.ua)

### **МЕНЕДЖМЕНТ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ**

**Анотація.** Актуальність дослідження зумовлена тим, що в даний час освіта усвідомлюється як освітня послуга, а якість освіти розглядається як відповідність освітнім стандартам і запитам особи. Мета статті полягає в обґрунтуванні та з'ясуванні філософсько-педагогічних аспектів становлення менеджменту якості освіти в Україні та світі. Встановлено, що всі аспекти становлення менеджменту якості освіти важливі, проте в аспекті нашого дослідження якість розуміється: а) як поняття абсолютне – це стандарт; б) як поняття відносне – це засіб, з допомогою якого визначається відповідність результату стандарту; в) це категорія, яка є сукупністю властивостей об'єкта і відповідає вимогам, потребам і нормам. Проаналізовано різні підходи до визначення якості, зокрема якості освіти, за допомогою опрацювання педагогічно-філософських праць різних учених. Виявлено філософсько-педагогічні аспекти менеджменту якості освіти в закладах загальної середньої освіти. Наголошено, що діяльність співробітників організації на основі принципів загального управління якістю освіти сприяє постійному підвищенню якості продукції, ухваленню об'єктивних управлінських рішень, зацікавленості кожного учасника процесу та відповідальності за результат. З'ясовано, що менеджмент якості освіти в даний час розглядається як безперервний процес взаємодії керуючої та керованої систем, спрямований на забезпечення доступності якісної дошкільної, початкової загальної, основної загальної та середньої загальної освіти в освітній системі через створення умов для функціонування та розвитку загальної освітньої системи.

**Ключові слова:** менеджмент освіти; якість освіти; становлення якості освіти; заклад загальної середньої освіти; управління якістю.

#### **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. сучасне суспільство, розвиваючись шляхом переходу від якості товарів до якості людини,

якості освіти і далі – до якості життя (А. Субетто), вступило в нову цивілізацію, що отримала назву «цивілізації якості життя» [7, с. 5]. У зв'язку з цим велике значення набуває інтелектуально-освітній потенціал людини. Через це одним із найважливіших питань у сучасній соціально-економічній ситуації розвитку суспільства є питання якості освіти.

У «Словнику української мови в 11 томах» під редакцією І. Білодіда якість визначається як «ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням» [9]. На думку Г. Козаченко, поняття якості розглядається з одного боку як філософська категорія, з іншого боку як виробнича проблема. Вважаємо, що всі ці аспекти важливі, проте в аспекті нашого дослідження якість розуміється: а) як поняття абсолютне – це стандарт; б) як поняття відносне – це засіб, з допомогою якого визначається відповідність результату стандарту; в) це категорія, яка є сукупністю властивостей об'єкта і відповідає вимогам, потребам і нормам.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній науково-педагогічній літературі управління розглядається з трьох позицій: як діяльність (М. Окса, К. Олексенко та ін.), як вплив однієї системи на іншу або одну людину на іншу або групу (Г. Тимошко, С. Поліщук та ін.), як взаємодія суб'єктів (Ф. Тейлор, Анрі Файоль та ін.). У першому випадку не йдеться про те, що під час діяльності суб'єктний досвід учасників освітнього процесу змінюється. Так, Д. Френсіс називає управління цілеспрямованою діяльністю всіх суб'єктів, що забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток закладу загальної середньої освіти. У другому випадку не враховується суб'єкт – природа управління. Наприклад, Х. Швальбе визначає управління як свідомий цілеспрямований вплив з боку суб'єктів, органів влади на людей, освітні, економічні та інші об'єкти, що існують з метою направлення їх дій та отримання бажаних результатів [12, с. 126–129].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні та з'ясуванні філософсько-педагогічних аспектів становлення менеджменту якості освіти в Україні та світі.

Згідно з визначеною метою, були поставлені такі **завдання статті**:

1. Проаналізувати різні підходи до визначення якості, зокрема якості освіти, за допомогою опрацювання педагогічно-філософських праць різних вчених.
2. Виявити філософсько-педагогічні аспекти менеджменту якості освіти в закладах загальної середньої освіти.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Вперше категорію «якість» було проаналізовано давньогрецьким філософом Аристотелем. У своїх дослідженнях учений заклав основи предметного розуміння якості, розглядаючи його як видову відмінність сутності та її властивість: «Жодна із властивостей не існує від природи сама по собі і не здатна відокремлюватися від сутності» [11, с. 293].

Пізніше до категорії якості зверталися філософи різних напрямів (механістичного світогляду – Р. Декарт, Дж. Локк, Т. Гоббс; німецької класичної філософії – І. Кант, Г. Гегель, Л. Фейєрбах; марксистського матеріалістичного спрямування – К. Маркс, Ф. Енгельс). Родоначальник німецького класичного ідеалізму Іммануїл Кант до поняття «якості» відніс реальність, заперечення та обмеження. Інший німецький філософ Г. В. Ф. Гегель вважав, що «якість насамперед ототожнюється з буттям безпосередньої певності» [3, с. 132]. Воно є категорією кінцевого, яка знаходить місце лише у царстві природи.

Отже, з погляду філософії, якість – це об'єктивна визначеність предмета чи сукупність властивостей предмета, властивих лише йому, і навіть предметам, які схожі з ним.

У зв'язку з розвитком промисловості у ХХ столітті з'явилися різноманітні аспекти поняття якості: економічний, соціальний, особистісний, управлінський та ін. Об'єктом досліджень стає не лише якість матеріальних предметів, а й якість послуг. З'являється поняття «якість життя», що характеризує рівень розвитку, населення. Наразі ЮНЕСКО щорічно визначає рейтинг країн за цим показником.

Аналізуючи сутність категорії «якість» у розумінні провідних зарубіжних вчених, Г. Козаченко у підручнику «Організація інформаційного забезпечення оцінки ефективності управління підприємством. Економіка і управління» наводить такі дані [4, с. 86-94].

Таблиця 1

**Підходи зарубіжних дослідників до трактування категорії «якість»:**

<b>Автор</b>	<b>Формулювання поняття «якості»</b>
В. Шухарт	Різниця між предметами. Диференціація за ознакою «хороший – поганий»
Дж. Джуран	Придатність до використання (відповідність призначенню). Суб'єктивна сторона: якість є ступенем задоволення споживача (для реалізації якості виробник повинен дізнатися про вимоги споживача і зробити свою продукцію такою, щоб вона задовольняла цим вимогам)
А. Фейгенбаум	Якість виробу або послуги можна визначити як загальну сукупність технічних, технологічних та експлуатаційних характеристик, за допомогою яких виріб чи послуга відповідатимуть вимогам споживача під час їх експлуатації
Дж. Харрінгтон	Якість – задоволення очікувань споживача за ціну, що він собі може дозволити, коли виникає потреба. Висока якість – перевищення очікувань споживача нижчої ціни, яку він передбачає

Аналізуючи сучасні теорії, ми виділяємо різні типи якості залежно від тієї чи іншої ознаки:

- 1) якість як зовнішня чи внутрішня визначеність (залежно від форми прояву);
- 2) природна, соціальна, духовна якості (залежно від природи носіїв);
- 3) функціональна та системна якість (залежно від підходу до дослідження).

Основними чинниками, що визначають рівень усвідомлення та розуміння сутності категорії «якість», на думку С. Поліщук, є:

- 1) світоглядні орієнтири особистості, її моральні цінності;
- 2) соціальна основа, тобто умови життя та творчості людини в тому суспільстві, в якому вона живе;
- 3) психологічний чинник – задоволеність людини умовами життя, творчості, конкретної діяльності;
- 4) технологічний чинник, який визначає значимість якості матеріалів, проєктування, технологій, персоналу задля отримання кінцевого продукту діяльності організації, що задовольнить споживача [8, с. 73–78].

В українській культурі та педагогіці якість насамперед пов'язувалося з духовністю, моральністю людини. У «Повчанні дітям» Володимира Мономаха дається зведення правил поведінки для нащадків: «У домі своєму не лінуйтеся, але за всім спостерігайте, не покладайтеся на тіуна, ні на отрока, щоб ті, хто приходить до вас, не посміялися ні з дому вашого, ні з обіду вашого. На війну вийшовши, не лінуйтеся, не сподівайтеся на воевод. Ні питтям, ні їжі не зраджуйте, ні спанню ...» [2, с. 287].

Велику роль розуміння багатоаспектності категорії «якість» мають поняття «соціальна якість» і «якість життя». Соціальна якість втілюється в умовах, діяльності та реалізується через взаємини людей. Її найважливішими складовими є якість суспільства, якість людини, духовність, ментальність, якість життя. Духовне життя людини пов'язано з здобуттям знань, вихованням, розвитком творчих здібностей, сімейно-родовим життям – із забезпеченням здорового життя і відтворенням роду.

Наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. найпоширенішим вважалося визначення Г. Вікторова, яке представляло якість як категорію, що описує сукупність властивостей та характеристик об'єкта, які належать до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби.

У сфері освіти, на думку Ф. Хмеля, поняття «якість» відбиває об'єктивну характеристику властивостей, «якісну визначеність» освіти і має модальний відтінок (вказівка на ступінь досконалості предмета) [12, с. 125-132].

У процесі аналізу виявлено, що «якість освіти» у філософській думці пов'язана з розвитком особистості, вихованням духовних якостей і може бути застосована до різних моделей освітньої практики (наприклад, до системи М. Монтесорі). Фактично воно є синонімом слову «освіта» і не несе у собі будь-якої оцінки.

В історії педагогіки поняття «якість освіти» з'явилося у ХХ столітті (до цього використовувалася словесна оцінка якості навчання: вчення добре, похвальне, посереднє тощо). У педагогічній літературі того часу розглядалися проблеми навчання та розвитку особистості, приділялася увага фізичним рухам (П. Лесгафт, Д. Локк, І. Песталоцці та ін.), питанням морального вдосконалення особистості, саморозвитку

учня (Я. Коменський, К. Вентцель). Відомий дослідник проблем якості освіти О. Омаров називає поняття «якість освіти» неklasичним, маючи на увазі неоднозначність і багатовимірність його змісту, що включає не тільки нормативно-правові вимоги до освіти та історико-культурні традиції, а й теоретико-методологічні принципи побудови освітніх систем [5, с. 147-154]. В. Бондар виділяє різні види якості освіти: якість абсолютна та відносна; зовнішня та внутрішня системно-соціальна якість; якість у порівнянні з витратами та затраченими ресурсами; якість потенційна та реальна; якість процесів, видів діяльності, якість результатів, якість управління; якість різних рівнів педагогічної (освітньої) системи; якість у руслі його динаміки [1, с. 125]. Крім того, якість освіти пов'язана із професіоналізмом суб'єктів освітньої діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє нам дійти невтішного висновку в існуючих підходах якість освіти оцінюється переважно за результатами, у яких чільне місце відводиться їх когнітивним аспектам. У той же час слід зазначити, що якість освіти не є результатом на виході, а є якістю освітнього процесу. З одного боку якість освіти може розглядатися як ступінь відповідності рівня освіченості випускника закладу освіти вимогам, що висуваються; з іншого боку – це якість самої освітньої системи, тобто сукупність властивостей системи, які гарантують (так чи інакше) досягнення заданого результату.

Таким чином, досліджуючи питання якості освіти з історико-педагогічної точки зору, ми розглядаємо основні його характеристики: результативну, процесуальну та системну.

Деякі вчені (Платон, Ж. Ламетрі, Е. Роттердамський, П. Гольбах та ін.) стверджували, що правитель має бути філософом. В даний час подібну думку висловив О. Кіркебі: «Не філософія повинна окреслити коло завдань менеджера, а сам менеджер має бути певною мірою філософом» [6, с. 56]. Інакше кажучи, управлінець (менеджер) повинен володіти як професійними знаннями і навичками, так і уміннями розмірковувати. Зарубіжні фахівці з якості освіти, а також засновник наукового управління Ф. Тейлор підкреслюють, що їхні погляди є філософією якості. Таким чином, нове розуміння якості є важливим орієнтиром розвитку світової спільноти. Під управлінням розуміється визначення мети та факт її досягнення за допомогою прогнозування, планування, прийняття рішень, контролю та регулювання.

У сучасній науково-педагогічній літературі менеджмент управління якістю освіти розглядається з трьох позицій: як діяльність (З. Рябова, Г. Тимошко та ін.), як вплив однієї системи на іншу або одну людину на іншу чи групу людей (В. Куценко, Г. Козаченко та ін), як взаємодія суб'єктів (І. Кучинська, С. Поліщук та ін). У першому випадку не йдеться про те, що під час діяльності суб'єктний досвід учасників освітнього процесу змінюється. Так, Г. Тимошко називає менеджмент управління освітою цілеспрямованою діяльністю всіх суб'єктів, що забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток школи. У другому випадку не враховується суб'єкт-суб'єктна природа управління. Наприклад, Г. Тимошко визначає менеджмент як свідомий цілеспрямований вплив з боку суб'єктів, органів влади на людей, освітні, економічні та інші об'єкти, які здійснюються з метою

спрямувати їх дії на отримання бажаних результатів[10, с. 346]. У третьому випадку передбачається взаємна зміна об'єктів і процесу взаємодії.

Формування менеджменту якості як самостійної галузі знань відбулося у першій половині ХХ століття. Спочатку воно було визначено як цілеспрямований вплив на колективи людей для організації та координації їхньої діяльності в процесі виробництва.

Засновник наукової організації управління та менеджменту якості освіти Ф. Тейлор запровадив системний цикл управління: план (Plan) – виконання (Do) – перевірка (Check) – дія (Action), де перевірка означає вимірювання та аналіз результатів, а дія – проведення необхідної корекції, якщо отриманий результат не відповідає запланованому. Засновник менеджменту якості В. Шухарт запропонував замінити підхід Ф. Тейлора (подетальний контроль якості виробів) на методику забезпечення стабільності технологічних процесів. Ідею В. Шухарта про необхідність постійного поліпшення якості продукції пізніше розвинув його учень Е. Демінг, ввівши в практику виробничого менеджменту використання циклу PDCA, який отримав назву «метод Шухарта-Демінга» або «цикл Демінга». Вчений вважав, що з управління якістю будь-якої діяльності та якістю результату цієї діяльності (виходу) необхідний процесний підхід, що виробництво має розглядатися як система і що повна відповідальність лежить на керівнику.

На основних підходах Тейлора, В. Шухарта та В. Демінга вибудовується Концепція загального управління якістю: якість результатів, процесів та умов, що є методологічною основою реалізації якості освіти. Філософія загального управління якістю (TQM) полягає в тому, що система якості за версією стандартів ISO серії 9000:2001 – це система, цільовою установкою якої є забезпечення необхідної споживачеві якості, але з мінімальними витратами. Суть сучасної концепції загального управління якістю – використання принципів управління, які ведуть організацію до успіху:

1. Орієнтація на споживача. Освітня організація залежить від своїх замовників, тому вона повинна визначити споживачів освітніх послуг, їх запити та намагання перевершувати очікування замовника, що потребує проведення маркетингових досліджень.

2. Провідна роль керівництва освітньої організації. Кожен керівник забезпечує єдність мети напрямів діяльності освітньої організації, створює умови залучення колективу до досягнення цих цілей. У процесі забезпечення якості загальної освіти бере участь керівний склад школи.

3. Залучення всіх працівників освітньої організації. Залучення співробітників школи до роботи з підвищення якості освіти відбувається за рахунок підвищення їх кваліфікації в галузі управління якістю освіти та сприяє наданню організацією якісних освітніх послуг.

4. Прийняття управлінських рішень з урахуванням конкретних фактів, а не думок. Для прийняття рішень використовується об'єктивна та достовірна інформація, що базується на аналізі отриманих даних.

5. Системний підхід управління. Даний підхід заснований на виявленні, розумінні та управлінні взаємопов'язаними процесами як системою.

6. Постійне покращення якості освіти через систематичне проведення моніторингових досліджень, аналіз та коригування невідповідностей.

7. Взаємовигідні відносини із постачальниками. Освітня організація та постачальники взаємозалежні, відносини взаємної вигоди підвищують їхню здатність у досягненні своїх цілей щодо підвищення якості освітніх послуг.

8. Процесний підхід в управлінні. Щоб розвиватися, освітня організація визначає взаємопов'язані процеси та керує ними. Нерідко вихід одного процесу утворює вхід іншого. Бажаний результат досягається більш ефективно, коли відповідні ресурси та дії управляються за допомогою різних процесів. Для цього розробляються вимоги до організації освітнього процесу, регулюється науково-методична робота, організовується підвищення кваліфікації працівників освіти тощо. Проводиться розподіл обов'язків щодо управління процесами (хто керує тим чи іншим видом діяльності, хто забезпечує, хто контролює, хто аналізує).

Порівнюючи традиційні принципи управління та принципи загального управління якістю (TQM), можна виявити таке:

Таблиця 2

**Порівняння традиційних принципів управління та принципи загального управління якістю (TQM)**

Традиційні і принципи управління	Принципи загального управління якістю (TQM)
Задоволення потреб (вимог) замовника	Задоволення запитів (вимог) споживача, співробітників організації, суспільства та держави
Планування, забезпечення та контроль покращення якості продукції в циклічному режимі	Планування, забезпечення та контроль покращення якості всіх процесів та системи в безперервному режимі
Розробка коригувальних впливів	Розробка запобіжних впливів
Навчання управлінню якістю співробітників відділу, що забезпечує контроль за якістю продукції	Навчання управлінню якістю всього персоналу організації
Делегування функцій забезпечення якості на відділ контролю якості	Делегування функцій управління якістю усім співробітникам організації
Вирішення термінових та поточних питань у сфері якості	Регулярне виявлення та вирішення проблем у сфері якості, планування якості
Виконання кожним співробітником індивідуального завдання	Координація та взаємодія всіх співробітників при реалізації завдань у сфері якості
Головними у діяльності співробітників є методи та засоби, їх обговорення	Діяльність спрямована на результат, до якого наводять ефективні дії
Рішення приймається на основі думки	Рішення приймається на основі фактів



Як бачимо, діяльність співробітників організації на основі принципів загального управління якістю сприяє постійному підвищенню якості продукції, ухваленню об'єктивних управлінських рішень, зацікавленості кожного учасника процесу та відповідальності за результат.

У педагогічній науці також склалося уявлення про управління якістю. Під управлінням якістю освіти розуміється цілеспрямований процес на чинники, від яких ця якість залежить. До чинників функціонування та розвитку сучасної освіти, з якими дослідники та практики пов'язують її якість, на думку С. Поліщук відносяться цілі та «філософія» освітньої організації; зміст освіти та її програмно-методичне забезпечення; структура школи, форми організації та технології освітньої діяльності; планування, контроль та вимірювання результативності освіти; кадри у сфері освіти, їх кваліфікація, престижність та мотивація праці, здатність до професійної командної комунікації; економічна ефективність та інвестиційна привабливість освітньої організації; вибір напряму, технологія проведення та експертиза педагогічних інновацій та проєктів; освітня політика, нормативно-правова база, стандартизація та пов'язані з нею ліцензування та акредитація освітньої організації; менеджмент якості; інформаційні технології, якість навчальних програм; наукоємність змісту та процесу освіти; розвиток здібностей до самонавчання, самоорганізації учнів; науково-методична творчість, ефективні авторські системи освітян; взаємодія освітньої організації з соціокультурним (зокрема і міжкультурним) середовищем; незалежна експертиза результатів діяльності освітньої установи [8, с. 75]. Систему управління якістю вчена розглядає на кількох рівнях: школи, вчителя та учня. Узгодженість усіх цих рівнів, внесок кожного з них у загальний результат забезпечує якість освітньої діяльності школи [8, с. 82].

Таким чином, менеджмент якості освіти – це управління, орієнтоване на результат, що відповідає потребам людини, суспільства та держави.

З викладеного можна дійти невтїшного висновку, що управління якістю освіти на сучасному рівні – це безперервний процес взаємодії керуючої та керованої систем, спрямований на забезпечення доступної якісної освіти на усіх її рівнях.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Аналіз наукової літератури з питань менеджменту якості освіти дозволив з'ясувати, що:

1) з філософської точки зору, будь-який об'єкт має якість в силу сутнісної визначеності і під якістю освіти розуміється власне освіта (в українській філософії – моральні якості людини, її духовність);

2) з педагогічної точки зору, метою освіти є розвиток особистості, що певною мірою пов'язане з якістю освіти, як оцінкою освітньої діяльності та вихованням кращих якостей людини.

Поняття «якість освіти» включає якість результату, якість освітнього процесу, якість умов (харчування, здоров'язбереження, медичне обслуговування і т.д.) і якість освітньої системи. Інакше кажучи, якість освіти – складова якості життя. У зв'язку з тим, що в даний час освіта усвідомлюється як освітня послуга, якість освіти розглядається як відповідність освітнім стандартам і відповідність запитам особи. При цьому для кожного рівня – регіонального, інституційного, локального – визначено елементи, що становлять якість освіти.

Менеджмент якості освіти передбачає управління як діяльність, орієнтовану на результат, і як взаємодія різних підсистем, що є важливим для нашого дослідження. У контексті з вищевикладеним, поняття «управління якістю освіти» визначається нами як безперервний процес взаємодії керуючої та керованої систем, спрямований на забезпечення доступності якісної дошкільної, початкової загальної, основної загальної та середньої загальної освіти в освітній системі через створення умов для функціонування та розвитку всієї освітньої системи.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. **Подальшим перспективним напрямом** вважаємо дослідження передумов становлення менеджменту якості освіти з психолого-економічної точки зору.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бондар, В. І., 1987. *Управлінська діяльність директора школи: дидактичний аспект*. Київ, Радянська школа, 160.
2. Мономах, В., 2006. *Повчання дітям*. Київ: МАУП, 312.
3. Гегель, Г. В. Ф., 1970. *Наука логіки: у 3 т. 1*. Київ, 501.
4. Козаченко, Г. В., 2006. Організація інформаційного забезпечення оцінки ефективності управління підприємством. *Економіка і управління*, 2-3, 86–94.
5. Куценко, А. В., 2006. Механізм управління ефективністю діяльності системи як необхідність для досягнення її цілі. *Економіка: проблеми теорії та практики*. Дніпропетровськ: ДНУ, 147–154.
6. Кучинська, І. О., 2019. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАНП України*. Кам'янець-Подільський, 59–63.
7. Омаров, А. М., 1984. Керівник: Роздуми про стиль управління. Київ, 255..
8. Поліщук, С. В., 2021. Професіоналізм керівника закладу загальної середньої освіти як основа його високоефективної управлінської діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАНП України [гол. ред. Бахмат Н. В.], 30 (1-2021). Київ: Міленіум, 73–84.
9. *Словник української мови: в 11 т.*, 1970-1980. АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка.

10. Тимошко, Г. М. 2004. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика: Монографія, Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 592.
11. Чанишев, А. Н. 1981. *Курс лекцій з давньої філософії*. Київ, 374.
12. Хміль, Ф. І., 1995. Менеджмент: Підручник, Київ: Вища школа, 351.

#### MANAGEMENT OF EDUCATION QUALITY: PHILOSOPHICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT

**Yurii Yampol,**

Postgraduate student of the Department of pedagogy and educational institution management,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1749-859X>

[m1b14.yampol@kpmu.edu.ua](mailto:m1b14.yampol@kpmu.edu.ua)

**Abstract.** Research relevance is caused by the fact that education is provided as an educational service and the quality of education is studied in accordance to educational standards and personal demands. The aim of the article is to justify and bring to life philosophical-pedagogical aspects of education management formation in Ukraine and in the world. It was found out that all aspects of education management development are important, however in regards with our research quality is seen as: a) Absolute notion – it is a standard; b) Relative meaning – it is means of defining the appropriateness of the standard result; c) Category which is the complex of object's qualities and corresponds to the requirements, demands and norms.

Different approaches to defining education quality were analyzed, namely with the help of studying pedagogical-philosophical works of various scientists. Philosophical-pedagogical aspects of education in quality management in secondary education institutions were revealed. It was emphasized that employees' activity on the base of principles of general quality management facilitates constant increase of education quality, approving objective managing decisions, interest of every participant in the process and responsibility for the result. It was found out the education quality management at present is considered as a continuous process of interaction of managing and managed systems, aimed at providing availability of qualitative nursery, primary, basic and secondary education in the educational system due to creating the conditions of functioning and development of general educational system.

**Keywords:** education management; quality of education; formation of education quality; secondary educational institution; quality management.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bondar, V. I., 1987. *Upravlinska diialnist dyrektora shkoly: dydaktychnyi aspect* [Management activity of the school director: didactic aspect]. Kyiv: Radianska shkola, 160.
2. Monomakh, V., 2006. *Povchannia ditiam* [Teaching children]. Kyiv: MAUP, 312.
3. Hehel, H. V. F., 1970. *Nauka lohiky* [Science of logic]: u 3, 1. Kyiv, 501.
4. Kozachenko, H. V., 2006. Orhanizatsiia informatsiinoho zabezpechennia otsinky efektyvnosti upravlinnia pidpriumstvom [Organization of information support for evaluating the effectiveness of enterprise management]. *Ekonomika i upravlinnia*, 2-3, 86–94.
5. Kutsenko, A. V., 2006. Mekhanizm upravlinnia efektyvnosti diialnosti systemy yak neobkhidnist dlia dosiahnennia yii tsili [The mechanism of managing the effectiveness of system activity as a necessity for achieving its goal]. *Ekonomika: problemy teorii ta praktyky*. Dnipropetrovsk: DNU, 147–154.
6. Kuchynska, I. O., 2019. Kerivnyk u sferi osvity: intelihent, intelektual, menedzher-novator [Leader in the field of education: intellectual, intellectual, manager-innovator]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NANP Ukrainy*. Kamianets-Podilskyi, 59–63.
7. Omarov, A. M., 1984. *Kerivnyk: Rozdumy pro styl upravlinnia* [Manager: Reflections on management style]. Kyiv, 255.
8. Polishchuk, S. V., 2021. Profesionalizm kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity yak osnova yoho vysokoefektyvnoi upravlinskoj diialnosti [Professionalism of the head of a general secondary education institution as the basis of his highly effective management activity]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats. Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy* [hol. red. Bakhmat N. V.], 30 (1-2021), Kyiv: Milenium, 73–84.
9. *Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 t.* [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes], 1970-1980. AN URSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. Kyiv: Naukova dumka.
10. Tymoshko, H. M. 2004. Orhanizatsiina kultura kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu: teoriia ta praktyka [Organizational culture of the head of a comprehensive educational institution: theory and practice]: Monohrafiia. Nizhyn: *Vydavets PP Lysenko M.M.*, 592.
11. Chanyshev, A. N. 1981. *Kurs lektsii z davnoi filosofii* [Course of lectures on ancient philosophy]. Kyiv, 374.
12. Khmil, F. I., 1995. *Menedzhment* [Management]: Pidruchnyk, Kyiv: Vyshcha shkola, 351.

## ***Розділ 2***

---

# **ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА: АДАПТИВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**



DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-111-122>  
УДК 373.091.212

**Бахмат Наталія Валеріївна,**

доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Кам'янець-Подільський, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>  
[bahger.teacher@gmail.com](mailto:bahger.teacher@gmail.com)

**Сторчова Тетяна Володимирівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови,  
керівник відділу міжнародних зв'язків,  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Кам'янець-Подільський, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4830-2062>  
[storchova.tetyana@kpnu.edu.ua](mailto:storchova.tetyana@kpnu.edu.ua)

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

**Анотація.** Стаття присвячена висвітленню психолого-педагогічних основ освітньої діяльності учнів закладів загальної середньої освіти (молодших школярів). Визначено, що важливими психолого-педагогічними основами освітньої діяльності молодших школярів є: формування пізнавального інтересу, мотивів, ціннісних орієнтацій молодших школярів до здобуття нових знань, вмінь, навичок; шляхи засвоєння знань; прийоми стимулювання молодших школярів до освоєння навчального матеріалу; освітня діяльність, яка реалізується як під керівництвом вчителя, так і у вигляді самостійного вивчення навчального матеріалу молодшими школярами; взаємодія учасників освітнього процесу, а також вчителів та батьків молодших школярів на засадах взаємного партнерства, в основі якого закладено успішне здобуття молодшими школярами нових знань, вмінь, навичок; всебічний розвиток молодших школярів, основи якого закладено принципами концепції Нової української школи тощо. Встановлено, що успішність навчання мотивує молодших школярів здобувати нові знання, а справедливе оцінювання освоєного навчального матеріалу стимулює позитивне ставлення здобувачів освіти до освітнього процесу. Розкрито педагогічні вимоги до сприяння розвитку пізнавального інтересу у молодших школярів. Виявлено, що ігрова діяльність має велике значення для розвитку мотиваційної сфери молодших школярів, в тому числі розвитку усвідомленого бажання вчитися. Визначено, що підвищенню ефективності освітнього процесу значною мірою сприяє

використання вчителями різних прийомів стимулювання освітньої діяльності молодших школярів, зокрема: прийому забезпечення успіху у навчанні, прийому застосування дидактичних ігор, прийому створення ситуації новизни навчального матеріалу, прийому опори на життєвий досвід учнів тощо. Встановлено, що важливим аспектом освітньої діяльності є ефективність реалізації освітнього процесу в умовах дистанційного режиму навчання, адже в таких умовах молодші школярі змушені самостійно організовувати робоче місце вдома, готувати необхідні для навчання матеріали. Виявлено, що самостійна робота молодших школярів під керівництвом вчителя з елементами дистанційного навчання розширює можливості попередніх підрівнів здобутих знань, сформованих умінь і навичок.

**Ключові слова:** освітня діяльність; освітній процес; навчання; початкова школа; молодший школяр; дистанційне навчання; знання, вміння, навички.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціально-економічними змінами, які потребують розвитку не лише знань і умінь, а й особистих якостей, здатних до активної участі у творчій діяльності. У зв'язку з цим перед освітою, зокрема на базовому рівні, постають нові виклики. Так, в основу освітнього процесу закладається створення оптимальних умов для формування в школярів умінь самостійно осягати знання. З огляду на це, ефективність освітнього процесу залежить від готовності школярів до освітньої діяльності, рамки якої визначають різні психолого-педагогічні аспекти, при чому готовність школярів до освітньої діяльності закладається ще у початковій школі, засади чого зумовлюють актуальність тематики цієї статті.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблематичні аспекти освітньої діяльності молодших школярів є предметом досліджень багатьох науковців, серед яких ґрунтовні дослідження проводять Н. Басюк, Т. Докучина, К. Єщенко, А. Карнаухова, О. Кіліченко, О. Кузьміна, О. Матвієнко, Л. Наконечна, Т. Олексюк, Л. Порядченко, І. Самченко, Л. Ткаченко, Л. Ткачук, М. Халько, О. Я. Чикуркова та інші.

Проте, доцільно відзначити, що не до кінця є розкритими психолого-педагогічні основи освітньої діяльності молодших школярів.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** полягає у висвітленні психолого-педагогічних основ освітньої діяльності молодших школярів.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

1. визначити психолого-педагогічні основи освітньої діяльності молодших школярів;
2. розкрити способи та прийоми стимулювання освітньої діяльності дітей молодшого шкільного віку;
3. встановити ефективність реалізації освітнього процесу початкової школи в умовах дистанційного режиму.



### **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Організуючи освітню діяльність молодших школярів, вчителю необхідно пам'ятати, що наукові знання викликають інтерес у дітей, тому він повинен створювати ситуації, в яких молодшим школярам цікаво здобувати знання. Наукові знання, уміння та навички мають практичне значення для здобувачів освіти і, таким чином, сприяють формуванню позитивного ставлення до освітнього процесу. Не менш важливим є те, що освітня діяльність спонукає молодших школярів докладати власні зусилля для подолання труднощів та опанування навчального матеріалу.

Практика показує, що важливими психолого-педагогічними основами освітньої діяльності молодших школярів є:

- 1) формування пізнавального інтересу, мотивів, ціннісних орієнтацій молодших школярів до здобуття нових знань, вмінь, навичок;
- 2) шляхи засвоєння знань;
- 3) прийоми стимулювання молодших школярів до освоєння навчального матеріалу;
- 4) освітня діяльність, яка реалізується як під керівництвом вчителя, так і у вигляді самостійного вивчення навчального матеріалу молодшими школярами;
- 5) взаємодія учасників освітнього процесу, а також вчителів та батьків молодших школярів на засадах взаємного партнерства, в основі якого закладено успішне здобуття молодшими школярами нових знань, вмінь, навичок;
- 6) всебічний розвиток молодших школярів, основи якого закладено принципами концепції Нової української школи тощо.

На здобуття знань позитивно впливає і колективний характер освітньої діяльності, що формує бажання зайняти гідне місце серед однолітків, підвищує самооцінку. Успішність навчання мотивує молодших школярів здобувати нові знання, а справедливе оцінювання освоєного навчального матеріалу стимулює позитивне ставлення здобувачів освіти до освітнього процесу. Діти від природи цікаві й прагнуть пізнавати невідоме, мають нормальні увагу, уяву, пам'ять, мислення та інші психічні характеристики. Все це є запорукою успішного навчання в школі.

Початок навчання в школі змінює спосіб життя дитини. Це принципово нова соціальна ситуація для розвитку особистості. Перехід до шкільного життя пов'язаний зі зміною діяльності від ігрової до освітньої. Діти молодшого шкільного віку, як правило, віддають перевагу навчанню як суспільно корисній діяльності, залучаються до окремих видів навчальної праці (читання, письма, малювання), а згодом починають самостійно переводити окремі практичні завдання на педагогічні та теоретичні.

Пізнавальна діяльність є основною умовою формування в молодших школярів потреби в знаннях, набутті навичок розумової діяльності, самостійності та забезпечення глибини і міцності знань. Також завдяки пізнавальній діяльності дитина встановлює реальні та ефективні стосунки з оточенням, що є передумовою успішної соціалізації. Водночас слід враховувати, що молодші школярі мають різний рівень пізнавальної активності: одні вищий, а інші нижчий. Це пояснюється тим, що дитина не може бути однаково зацікавлена всіма предметами, які викладаються в школі, всіма

завданнями вчителів. Проте слід розуміти, що цікаве навчання не виключає серйозного та відповідального ставлення до нього, вміння сумлінно працювати та докладати певних зусиль, а навпаки, сприяє цьому.

Проблема розвитку пізнавальних інтересів має першочергове значення в сучасній освіті. Щоб навчання і виховання сприяли становленню особистості, воно має пробудити пізнавальні потреби, які є вихідним пунктом розумової діяльності дитини. Важливою ознакою пізнавальної уваги є спонукання до освітньої діяльності. Процес пізнання забарвлюється емоціями, що виникають у процесі розумової роботи, об'єктом пізнання, орієнтуючою точкою зору.

Формування і розвиток навичок пізнавального інтересу в молодших класах – це цілеспрямований процес розвитку у молодших школярів стійких якостей особистості, що відображають потреби, бажання і внутрішні переконання школярів, що вимагають творчого сприйняття дійсності, а також пізнавальних здібностей. Педагогічні вимоги до сприяння розвитку пізнавального інтересу у молодших школярів складні і включають [1, с. 269-270]:

- 1) педагогічне та методичне забезпечення освітнього процесу;
- 2) оптимальне поєднання навчальних форм і методів з акцентом на розвиток пізнавальної активності молодших школярів, включенням завдань для емпіричних вправ і закріплення знань;
- 3) орієнтацію в освітній та позакласній роботі молодших школярів у контексті формування внутрішньої мотивації до саморозвитку.

Доцільно зауважити, що у процесі освітньої діяльності розвиваються основні психологічні новоутворення молодших школярів: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організувати освітню діяльність [2].

Для освітньої діяльності молодших школярів характерно також те, що бажання до ігрової діяльності залишається. Ігрова діяльність має велике значення для розвитку мотиваційної сфери дітей, у тому числі розвитку усвідомленого бажання вчитися. Важливо постійно змінювати форму роботи, щоб підтримувати цікавість дітей. Дитячі особливості та потреба в русі такі ж сильні, як і у дітей дошкільного віку. Це часто заважає їм зосередитися на уроці. Неохоче відвідуючи уроки, учні початкових класів часто виявляють надзвичайну рухливість під час перерви, що виснажує їх і знижує їхню здатність працювати на наступному занятті. За таких обставин слід раціонально проводити заняття з фізичної культури, організувати форми навчання в колі з м'ячем, сюжетно-рольові ігри.

Потреба у зовнішньому враженні особливо важлива для подальшого розвитку особистості учня початкової школи. У перші роки навчання це головний двигун розвитку. У початковій школі продовжують розвиватися основні когнітивні властивості та процеси (сприйняття, увага, пам'ять, уява, мислення, мова).

За умов інтегрованого підходу освітній процес перетворюється на дієвий соціокультурний простір, який активізує розвиток особистості молодших школярів. Навчальна мотивація молодших класів виявляє певну специфіку, яка визначається віковими та трудовими особливостями. Дитина лише займається освітньою діяльністю та оволодіває видами такої діяльності. Таким чином, мотивація розвивається в багатьох

напрямах. Більш широкі пізнавальні мотиви, наприклад інтерес до знань, у молодшому шкільному віці можуть бути перетворені в навчально-пізнавальні мотиви, наприклад інтерес до способів отримання знань.

Мотивація до самоосвіти представлена лише в найпростішому вигляді: інтерес до додаткових джерел знань, невимушене читання допоміжної літератури. Широка соціальна мотивація розвивається від загального, недиференційованого розуміння соціальної значущості навчання до глибшого усвідомлення того, чому навчання є необхідним. Позиційна соціальна мотивація пов'язана з прагненням молодших школярів отримати схвалення дорослих і частіше вчителів. У дітей цього віку розвивається інтенсивне встановлення цілей у навчанні. По-перше, вони вчать розуміти і приймати цілі, поставлені вчителем, запам'ятовує їх надовго і діяти згідно з їх вказівками. Це закладає основу для того, щоб у перспективі визначати власні цілі та співвідносити їх зі своїми здібностями [3, с. 154].

Основним завданням сучасної системи освіти є формування у молодших школярів позитивної мотивації та інтересу до навчання. Для вирішення цього завдання необхідно краще зрозуміти проблему навчальної мотивації і на основі цього визначити найбільш ефективний спосіб її формування. Розвиток позитивної навчальної мотивації є однією з передумов розвитку цілісно всебічно розвиненої особистості. Тому сучасна освіта спрямована саме на успішний розвиток характеру здобувачів освіти. Для кращого переходу до нової системи освіти, яка спрямована на виховання в учнів бажання вчитися для досягнення відповідних цілей, основним завданням є викликати в учнів інтерес та сформувати позитиву навчальну мотивацію.

Підвищенню ефективності освітнього процесу значною мірою сприяє забезпечення педагогів способами стимулювання освітньої діяльності молодших школярів. Найпоширенішими прийомами для цієї групи є прийоми емоційного стимулювання освітньої діяльності, створення ситуацій для успішності навчання, сприятливого морально-психологічного мікроклімату, заохочення тощо. Для реалізації на практиці таких прийомів потрібно створювати ситуації формування інтересу, пізнавальної новизни тощо.

Серед важливих прийомів стимулювання молодших школярів до освітньої діяльності можна виділити:

1. Прийом забезпечення успіху в навчанні, що включає допомогу вчителя відстаючим учням, розвиток інтересу до знань і бажання закріпити успіх. Цей прийом добре працює при роботі з учнями з проблемами навчання. Вчителі допомагають таким школярам наздогнати своїх однокласників і отримати перші гарні оцінки, піднімаючи їм настрій, пробуджуючи усвідомлення своїх здібностей, формуючи прагнення до успіху. Уважно спостерігаючи за навчальною діяльністю кожного учня, вчителі можуть вчасно допомогти тим, хто цього потребує. Це запобігає прогалинам у знаннях окремих учнів і водночас усуває причини незадоволеності та небажання вчитися. Успіх у навчанні ефективніший, коли в учнів розвивається впевненість у своїх силах і пробуджується почуття власної гідності [4].

2. Прийом застосування дидактичних ігор, які включають участь молодших школярів у захоплюючих та веселих заходах, що спеціально розроблені, щоб мати значний вплив на засвоєння учнями знань, умінь і навичок. Гра в освітньому процесі забезпечує емоційне середовище для відтворення знань, сприяє засвоєнню навчального матеріалу, створює сприятливу атмосферу для засвоєння знань, полегшує навчальну роботу, знімає втому. За допомогою ігор на уроці моделюються життєві ситуації для формування інтересу до навчальних тем [5, с. 190].

3. Прийом створення ситуації інтересу в процесі викладання навчального матеріалу передбачає використання цікавих пригод, жартівливих фраз тощо, які легко привертають увагу учнів. Особливе враження на молодших школярів справляють цікаві збіги, несподіванки в житті та освітній діяльності [6, с. 281].

4. Прийом створення ситуації новизни навчального матеріалу. В освітньому процесі, якщо вчитель намагається окреслити нові знання, отримані учнями на кожному занятті, створюється морально-психологічний клімат, в якому школярі отримують моральне задоволення від свого інтелектуального зростання. Коли діти відчують, що вони розширюють свої знання, словниковий запас і особистість, вони будуть цінувати кожну годину навчання і намагатимуться вчитися ефективніше самостійно [7, с. 36].

6. Прийом опори на життєвий досвід учнів. Суть прийому полягає в тому, що поза школою спостерігається багато фактів, явищ, процесів і подій у повсякденному житті, в основі яких можуть бути певні закономірності, що стають відомими учням під час вивчення шкільних предметів. Спостерігаючи, наприклад, за процесом зведення будівлі, вони бачать, як важкі предмети пересуваються за допомогою важелів, як пересуваються цегла або штукатурка за допомогою простих пристроїв, не усвідомлюючи, що ці механізми засновані на певних принципах. Відкриття на уроках наукової основи в процесі спостережень або безпосередньої участі учнів у житті викликає інтерес до теоретичних знань і формує бажання пізнати суть спостережуваних фактів, явищ, що їх оточують у житті. Тому, готуючи уроки, вчителі повинні вирішити, чого учні можуть навчитися з надійних нових освітніх ресурсів [8, с. 119].

Освітній процес здійснюється через взаємодію діяльності вчителя і діяльності учня. Вчителі проводять різноманітні експерименти, щоб допомогти учням засвоїти навчальний матеріал, сприяти активізації освітнього процесу, допомогти учням розпізнати, усвідомити, запам'ятати матеріал. Методика навчання є одним із найважливіших чинників освітнього процесу. Без правильних прийомів діяльності неможлива реалізація цілей і завдань виховання, досягнення відповідних результатів.

Формування інтересу до змісту освітньої діяльності пов'язане із задоволеністю учнів своїми досягненнями. І це почуття підкріплюється вчителем схваленням, захопленням, навіть найменшими успіхами. Молодші школярі відчувають гордість і особливий поштовх, коли вчителі їх хвалять. Великий виховний вплив учителя на молодших школярів пов'язаний з тим, що вчитель є беззаперечним авторитетом для дітей із самого початку навчання в школі. Авторитет учителя є найважливішою передумовою навчання і викладання в початкових класах. Для молодших школярів освітня діяльність стає провідною, набуває характерних рис. Особливістю освітньої діяльності виступає те, що її зміст складають переважно наукові поняття та узагальнені способи розв'язання

зумовлених ними завдань, а головною метою і результатом – набуття наукових знань і відповідних умінь.

Процес засвоєння молодшими школярами нових знань включає розпізнавання, розуміння, запам'ятовування, застосування та узагальнення знань.

При ефективній організації спільної навчальної роботи учнів підвищується їхня задоволеність шкільним життям і знижується рівень конфліктності в класах. Передумовою ефективного впровадження та використання групової форми як частини освітнього процесу є підготовка учнів до роботи в групах однолітків спочатку в ігровій, а потім у формі навчання.

Водночас підготовка вчителів до освітньої діяльності включає [9, с. 152-152]:

1) ознайомлення з теорією та практикою проєктування освітньої діяльності молодших школярів;

2) організація роботи учнів у парах, а потім у групах; у групі повинні бути діти з різними здібностями до навчання;

3) формування усвідомлення учнем рольової регламентації групи та мети освітньої діяльності;

4) використання групової роботи при різних видах форм навчання і на різних рівнях, де вибір форми організації освітнього процесу залежить від цілей, які ставить перед собою вчитель.

У рамках Нової української школи можна виділити такі умови формування позитивної мотивації молодших школярів до освітньої діяльності:

1) впровадження різних форм та методів навчання;

2) застосування завдань і вправ для розвитку дослідницьких умінь учнів;

3) організація групових та індивідуальних навчальних досліджень;

4) використання пізнавальних завдань у класі та поза ним з алгоритмічними фазами дослідження, де переважають ігри, задачі;

5) навчання дітей ініціативно та творчо мислити;

6) формування у школярів інтересу до освітньої діяльності;

7) формування особистості молодших школярів.

Взаємодія педагогів та батьків молодших школярів на засадах партнерства передбачає співпрацю учасників освітнього процесу та формує доброзичливість, толерантне ставлення, повагу до рівності прав, співпереживання та взаєморозуміння у молодших школярів. Тому особливо важливим для налагодження ефективної взаємодії педагогів із батьками є період початкового навчання дитини. Якщо в дошкільному віці головним авторитетом для дітей є батьки, то зі вступом до школи ситуація докорінно змінюється. Найголовніше місце в житті молодшого школяра займає вчитель. Це абсолютно нормальний процес, оскільки збалансований освітній процес неможливий без авторитету вчителя [10].

Важливим аспектом освітньої діяльності є ефективність реалізації такого процесу в умовах дистанційного режиму. Молодші школярі, які за традиційної моделі навчання систематично відвідують заклад освіти й навчаються в спеціально створених умовах – класному приміщенні, в умовах дистанційного навчання вимушені самотійно організувати робоче місце вдома, готувати необхідні для навчання матеріали, стежити

за порядком на робочому місці, усувати подразники, що розсіюють увагу. Якщо ж у закладі освіти цьому опосередковано сприяло освітнє середовище, а безпосередньо – вказівка вчителя, то в умовах віддаленості молодшим школярам доводиться часто робити це самостійно.

Щоби правильно організувати роботу молодших школярів вдома, необхідно попередньо формувати це вміння в умовах традиційного навчання в закладах освіти. Уміння зорієнтуватися та раціонально використовувати час у навчальній діяльності в умовах дистанційного навчання дуже важко дається учням молодшого шкільного віку. Час як момент дії і тривалий процес сприймається молодшими школярами складно, суб'єктивно. Умови дистанційного навчання ускладнюють цей процес і частіше вимагають від учнів самостійного керування тривалістю роботи за допомогою батьків і дорослих. Формування розуміння часових рамок в освітній діяльності є тривалим процесом без труднощів і вимагає від вчителя підбору специфічних засобів навчання, наочності тощо.

Одним із найважливіших чинників успішного дистанційного навчання є правильна мотивація здобувачів освіти. В умовах дистанційного навчання молодші школярі витрачають більшу частину часу на самостійне вивчення матеріалу. Для цього потрібна цілеспрямованість, наполегливість і бажання вчитися. Багато видів традиційної мотивації в дистанційному навчанні не працюють так ефективно, як у традиційних школах. Навпаки, деякі з них особливо важливі. Батьки та вчителі мають спиратися на це.

Умови дистанційного навчання сприяють навчанню у власному темпі. Особистість молодшого школяра характеризується різними рівнями інтелектуального розвитку, типами навчальних установок, освітніми потребами та інтересами, особистісними, соціально-сімейними умовами виховання. Визнаючи та розуміючи причини, молоді школярі, швидше за все, приділятимуть більше уваги та часу зверненню по допомогу до своїх дорослих батьків.

Одним із вирішальних критеріїв неможливості працювати самостійно у власному темпі під час традиційного навчання є кількість учнів у класі. Діти з особливими освітніми потребами мають різні темпи навчання: діти з обмеженими можливостями, обдаровані діти тощо. З цієї причини освітній процес в умовах початкової школи є сприятливим середовищем для ведення учнівською молоддю самостійної освітньої діяльності у власному темпі. Уміння зосереджуватися на чомусь одному і переключати увагу на кілька предметів освітньої діяльності вимагає довільності психічних процесів. У молодшому шкільному віці довільність цих процесів не характеризує повноти, завершеності інтелектуального розвитку учня, оскільки якісні компетентності ще формуються.

Самостійна робота молодших школярів під керівництвом вчителя з елементами дистанційного навчання розширює можливості попередніх підрівнів здобутих знань, сформованих вмінь та навичок. Вчителі повинні зосередитись на самостійній діяльності учнів, використанні цифрових додатків для узагальнення знань учнів з певного предмету. Цей підетап важливий, оскільки тут закладається основа самоорганізації освітньої діяльності молодшого школяра в позакласній роботі, домашньому виконанні завдань тощо [11, с. 304].

У традиційних умовах навчання довільності цих процесів сприяє спеціально створене освітнє середовище, провідна роль вчителя, умови виконання завдань і вправ

тощо. Розвитку цієї здатності передують систематичне, планомірне і цілеспрямоване виконання навчальних завдань вдома, у конкретні часові рамки тощо.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Результати проведених досліджень дали підставити розкрити психолого-педагогічні основи освітньої діяльності молодших школярів. Виявлено, що формування пізнавального інтересу у молодших школярів до навчання визначає у них набуття потреби в знаннях, вміннях, навичках, передбачає підвищення розумової діяльності, самостійності та забезпечення глибини і міцності знань. Визначено, що формування інтересу молодших школярів до освітньої діяльності пов'язане із формуванням у них задоволеності своїми досягненнями. Для підвищення ефективності освітньої діяльності вчитель повинен стати беззаперечним авторитетом для дітей із самого початку навчання в школі, оскільки це становить прямий вплив на навчальні досягнення молодших школярів. Водночас, підвищенню ефективності освітньої діяльності здобувачів початкової освіти значною мірою сприяє використання вчителями різних прийомів стимулювання освітньої діяльності молодших школярів, зокрема: прийому забезпечення успіху у навчанні, прийому застосування дидактичних ігор, прийому створення ситуації новизни навчального матеріалу, прийому опори на життєвий досвід учнів тощо. З'ясовано, що процес засвоєння молодшими школярами нових знань також виступає важливою психолого-педагогічною основою освітньої діяльності молодших школярів та включає такі аспекти, як розпізнавання, розуміння, запам'ятовування, застосування та узагальнення знань. Важливим аспектом успішності молодших школярів є формування позитивної мотивації їх до освітньої діяльності, до здобуття нових знань, вмінь, навичок. Самостійна робота молодших школярів яка зазвичай проходить в умовах дистанційного режиму навчання, також виступає основою освітньої діяльності молодших школярів, адже спонукає їх до посилення самоорганізації під час освоєння навчального матеріалу.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у висвітленні особливостей організації освітнього процесу у початковій школі з позиції практичного аспекту.

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Порядченко, Л. А., Олексюк, Т. Г., 2021. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів. *Молодий вчений*, 10 (98), 266–270.
2. Матвієнко, О. В., 2020. Психологічні особливості молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності. *Research and Innovation: Collection of scientific articles*. Yunona Publishing, NewYork, USA, 185–190.
3. Халько, М. С., 2018. Характеристика мотиваційного компоненту навчальної діяльності молодшого школяра. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 7, 150–156.
4. Ткачук, Л. В., 2016. Педагогічне забезпечення успіху в навчанні молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського: монографія, Умань: «Видавець Сочінський М. М.», 192.

5. Єщенко, К. Л., Кузьміна О. В., 2019. Питання активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів у процесі використання дидактичних ігор. *Збірник наукових праць Донбаської національної академії будівництва і архітектури*, 1, 188–192.

6. Карнаухова, А. В., Самченко, І. В., 2018. Психолого-педагогічні особливості розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі початкової школи. *Молодий вчений*, 4 (56), 279–283.

7. Докучина, Т. О., 2011. Мотивація навчання як запорука стимулювання учнів до досягнення успіху. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д.Г., 8, 32–37.

8. Кіліченко, О. І., Наконечна, Л. Б., 2021. Стимулювання процесу учіння учнів початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*, 25, 116–120.

9. Ткаченко, Л. В., 2015. Психолого-педагогічні особливості учнів молодших класів у процесі навчальної діяльності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, 67, 148–152.

10. Басюк, Н.А., 2019. Форми взаємодії вчителя з батьками молодших школярів в умовах Нової української школи. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: компетентнісний підхід: збірник наукових праць / за заг. редакцією В.Є. Литньова, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун*. Житомир: ФОП «Н.М. Левковець», у 2-х ч., Ч.ІІ, 9–12.

11. Чикуркова, О. Я., 2022. Технології дистанційного навчання для школи першого ступеня: етапи імплементації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1 (50), 302–306.

#### **ORGANIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS STUDENTS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT**

##### **Nataliia Bakhmat,**

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,  
Chair of the Department of Theory and Methods of Primary Education,  
Kamianets-Podilskiy National Ivan Ohienko University  
Kamyanets-Podilsky, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>  
[bahger.teacher@gmail.com](mailto:bahger.teacher@gmail.com)

##### **Tetiana Storchova,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of the English Language,  
Head of the Office for International Cooperation,  
Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskiy, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4830-2062>  
[storchova.tetyana@kpnu.edu.ua](mailto:storchova.tetyana@kpnu.edu.ua)

**Abstract.** The article is devoted to highlighting the psychological and pedagogical foundations of the educational activity general of secondary education institutions students (younger schoolchildren). It was determined that the important psychological



and pedagogical foundations of the educational activity of younger schoolchildren are: the formation of cognitive interest, motives, value orientations of younger schoolchildren to acquire new knowledge, skills, and abilities; ways of acquiring knowledge; methods of stimulating younger schoolchildren to master the educational material; educational activity, which is implemented both under the guidance of a teacher and in the form of independent study of educational material by younger schoolchildren; interaction of participants in the educational process, as well as teachers and parents of younger schoolchildren on the basis of mutual partnership, which is based on the successful acquisition of new knowledge, skills, and abilities by younger schoolchildren; comprehensive development of younger schoolchildren, the foundations of which are laid by the principles of the concept of the New Ukrainian School, etc. It has been established that the success of studies motivates younger schoolchildren to acquire new knowledge, and a fair assessment of the mastered educational material stimulates a positive attitude of education seekers towards the educational process. Pedagogical requirements for promoting the development of cognitive interest in younger schoolchildren are revealed. It was found that game activity is of great importance for the development of the motivational sphere of younger schoolchildren, including the development of a conscious desire to learn. It was determined that increasing the effectiveness of the educational process is greatly facilitated by the use of various methods of stimulating the educational activities of younger schoolchildren by teachers, in particular: the method of ensuring success in learning, the method of using didactic games, the method of creating a situation of the educational material novelty, the method of relying on the life experience of students, etc. It has been established that an important aspect of educational activity is the effectiveness of the implementation of the educational process in the conditions of distance learning, because in such conditions, younger schoolchildren are forced to independently organize a workplace at home, prepare the materials necessary for learning. It was found that the independent work of younger schoolchildren under the guidance of a teacher with elements of distance learning expands the possibilities of previous sub-levels of acquired knowledge, formed abilities and skills.

**Keywords:** educational activity; educational process; training; primary school; junior high school student; distance learning; knowledge, ability, skills.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Poriadchenko, L. A., & Oleksiuk, T. H., 2021. Rozvytok piznavalnykh interesiv molodshykh shkoliariv [Development of cognitive interests of younger schoolchildren]. *Molodyi vchenyi*, 10 (98), 266–270.
2. Matviienko, O. V., 2020. Psykholohichni osoblyvosti molodshoho shkoliara yak subiekta navchalnoi diialnosti [Psychological features of a junior high school student as a subject of educational activity]. *Research and Innovation: Collection of scientific articles*. Yunona Publishing, New York, USA, 185–190.

3. Khalko, M. S., 2018. Kharakterystyka motyvatsiinoho komponentu navchalnoi diialnosti molodshoho shkoliara [Characteristics of the motivational component of the educational activity of a junior high school student]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 12: Psykholohichni nauky*, 7, 150–156.
4. Tkachuk, L. V., 2016. Pedahohichne zabezpechennia uspikhu v navchanni molodshykh shkoliariv u tvorchii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho [Pedagogical support of success in the education of younger schoolchildren in the creative heritage of V. O. Sukhomlynsky]: monohrafiia, Uman: «Vydavets Sochinskyi M. M.», 192.
5. Yeshchenko, K. L., & Kuzmina, O. V., 2019. Pytannia aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti molodshykh shkoliariv u protsesi vykorystannia dydaktychnykh ihor [The question of activating the educational and cognitive activity of younger schoolchildren in the process of using didactic games]. *Zbirnyk naukovykh prats Donbaskoi natsionalnoi akademii budivnytstva i arkhitektury*, 1, 188–192.
6. Karnaukhova, A. V., & Samchenko, I. V., 2018. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti rozvytku piznavalnykh interesiv uchniv u protsesi pochatkovoї shkoly [Psychological and pedagogical features of the development of students' cognitive interests in the process of elementary school]. *Molodyi vchenyi*, 4 (56), 279–283.
7. Dokuchyna, T. O., 2011. Motyvatsiia navchannia yak zaporuka stymuliuвання uchniv do dosiahnennia uspikhu [Learning motivation as a key to stimulating students to achieve success]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats. Kamianets-Podilskyi: PP Zvoleiko D.H.*, 8, 32–37.
8. Kilichenko, O. I., & Nakonechna, L. B., 2021. Stymuliuвання protsesu uchinna uchniv pochatkovoї shkoly [Stimulating the learning process of primary school students]. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat*, 25, 116–120.
9. Tkachenko, L. V., 2015. Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti uchniv molodshykh klasiv u protsesi navchalnoi diialnosti [Psychological and pedagogical features of lower grade students in the process of educational activities]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*, 67, 148–152.
10. Basiuk, N.A., 2019. Formy vzaiemodii vchytelia z batkamy molodshykh shkoliariv v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Forms of teacher interaction with parents of younger schoolchildren in the conditions of the New Ukrainian School]. *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv u konteksti stanovlennia Novoi ukrainskoi shkoly: kompetentnisnyi pidkhid: zbirnyk naukovykh prats / za zah. redaktsiieiu V. Ye. Lytnova, N. Ye. Kolesnyk, T. V. Zaviiazun. Zhytomyr: FOP «N.M. Levkovets», u 2-kh ch. ,Ch.II, 9–12.*
11. Chykurkova O. Ya., 2022. Tekhnolohii dystantsiinoho navchannia dlia shkoly pershoho stupenia: etapy implementatsii [Distance learning technologies for the first-level school: stages of implementation]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota», 1 (50). 302–306.*

**DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-123-131>**

**УДК 373.2.015.31:[316.42+39(477)]**

**Останіна Ганна Георгіївна,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної освіти,

начальник центру доуніверситетської та післядипломної освіти,

Криворізький державний педагогічний університет

Кривий Ріг, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6030-927>

[annaostanina2124@gmail.com](mailto:annaostanina2124@gmail.com)

### **ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Анотація.** Формування громадянської свідомості дітей старшого дошкільного віку пов'язане з низкою питань, зокрема й теоретико-методологічного характеру. Одна з основних проблем – побудова системного організованого процесу формування найважливіших світоглядно-громадянських якостей дошкільника; необхідність створення наукового та педагогічного підходів до планування освітньої діяльності в цьому аспекті дослідження. Оглянуто та вироблено цілісне уявлення про способи формування громадянської свідомості дітей старшого дошкільного віку. Акцентовано увагу на важливих емоційно-чуттєвих умовах патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Встановлено, що важливим засобом для формування громадянської свідомості дошкільника є казка з високою мораллю, що формує характер дитини та невимушено підводить до самостійних висновків, думок про те, чому добро завжди перемагає зло. Авторка науково обґрунтувала педагогічні умови національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку на матеріалі оповідання-казки Марка Вовчка «Невільничка». Провідними методами і прийомами формування громадянської свідомості виступили: етична бесіда за змістом твору, подорожі-презентації, власні малюнки зі словесними коментарями до них, моделювання проблемних ситуацій (ситуації вибору та ситуації оцінки). Казка Марка Вовчка «Невільничка» здатна спрямувати думки дитини до розуміння того, що в житті одне з найважливіших – це любов до рідної землі, її традицій та звичаїв, власна гідність та ідеї добра. Адже головна мета дошкільної освіти – виховати високо духову особистість, в якій будуть чітко сформовані основні категорії моральної свідомості (добро, обов'язок, справедливість, відповідальність, свобода вибору), почуття власної гідності, вольові риси характеру.

**Ключові слова:** патріотизм; виховання; громадянська свідомість; моральна свідомість, національно-патріотичне виховання; громадянське виховання; національна самосвідомість.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (2021) орієнтується на опануванні дошкільнятами загальнолюдських морально-духовних цінностей та формуванні найважливіших світоглядно-громадянських якостей: любов до народу та Батьківщини, моральна стійкість, почуття власної гідності, повага до народних традицій і звичаїв, повага до національних цінностей українського народу тощо. У дошкільному віці формується прихильність особистості дитини до своєї нації, любов до рідного краю, культурного спадку свого народу та певні передумови громадянської поведінки. Саме в цей період дитина починає формуватися як особистість, усвідомлювати своє «Я» на соціально-психологічному рівні, власну причетність до українського етносу, розуміти своє місце в системі людської життєдіяльності, виявляти оптимістичне світовідчуття щодо свого сьогодення та майбутнього.

Закон України «Про дошкільну освіту» (стаття 7. Завдання дошкільної освіти) визначає розвиток системи дошкільної освіти, яка забезпечує виховання і навчання дитини: «виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, регіональних мов або мов меншин та рідної мови, національних цінностей Українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля» [6]. Погоджуємось з думкою видатного українського педагога Г. Ващенка що необхідності формування свідомої любові до Батьківщини: «в дошкільному віці можна і слід розпочинати виховання свідомого патріотизму. Українська дитина у 3-4 роки мусить знати, що вона має свою Батьківщину – Україну. В психології дошкільника вже намічається ґрунт для такого виховання. Відомо, що вже на третьому році життя у дітей починається період запитань, спочатку у формі «що це», а потім у формі «чому». Ці запитання свідчать про те, що душа дитини вже ніби прокинулася від свідомого життя» [1, с. 148].

Актуальність питання патріотичного виховання дошкільника обумовлюється тим, що формування громадянської свідомості має полягати в системному ознайомленні дітей з духовними скарбами українського народу, в розумінні основних моральних категорій та ціннісних орієнтирів. На нашу думку, ефективність патріотичного виховання дошкільника обумовлюється насамперед творчим характером педагогічної діяльності вихователя. Також феномен громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку як організований процес має бути спрямований на формування почуттєво-ціннісного ставлення до реального світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема патріотичного та громадянського виховання дітей дошкільного віку неодноразово ставала об'єктом наукових досліджень як багатоаспектне поняття та фундаментально-духовна якість особистості. Так, А. Вознюк розглядає громадянське виховання як багатоаспектний процес, що ґрунтується на засадах гуманізму та демократизму [4]. На артикулюванні

важливості розвитку патріотизму дітей дошкільного віку і дитячого проукраїнського медіаконтенту зокрема наголошує сучасна дослідниця Н. Череповська. За слова авторки, емоційно-почуттєва складова патріотизму в першу чергу народжується з почуттів: «Формування патріотичних почуттів, уявлень, звичок, настроїв, прагнень, норм патріотизму здійснюється головним чином через Образ – візуальний, аудіальний, метафоричний, вербальний. Образ, як уявлення людини про щось, тісно пов'язаний з її емоційною сферою, яка, на переконання спеціалістів, у філогенезі є значно давнішою за мисленнєву, а в онтогенезі розвивається раніше, ніж мислення. Звідси випливає, що Образ, як похідне емоційно-чуттєвої сфери людини, є найбільш сильним агентом впливу на формування її почуттів, уявлень, прагнень тощо [9, с. 443]. Для реалізації цілей громадянського виховання вихователь передусім повинен дбати про творче, продуктивне мислення та унісонне спілкування дошкільнят між собою, самоаналіз та звернення до свого внутрішнього світу. Усвідомлення дошкільниками (майбутніми свідомими громадянами України) своїх вчинків обумовлює поведінку особистості, що ґрунтується на моральній свідомості.

Актуальним сьогодні є дослідження С. Тесленко про національно-патріотичне виховання дошкільників засобом художнього слова. Дослідниця надає важливого значення формуванню національної свідомості та почуттєво-ціннісного ставлення до рідного краю у дітей старшого дошкільного віку. Погоджуємось із думкою авторки щодо національно-патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку: «інтегрована властивість, що характеризується наявністю та рівнем сформованості патріотичних знань, почуттів, якостей, достатнім запасом слів національно-патріотичного змісту, що є вираженням національної свідомості, та виявляються у практичних діях у різних видах художньо-мовленнєвої діяльності» [8, с. 50].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета:** обґрунтувати ефективність використання української художньої літератури як засобу виховання громадянських почуттів дітей старшого дошкільного віку на матеріалі оповідання-казки Марка Вовчка «Невільничка». **Завдання:** визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

В «Українському педагогічному словнику» Семена Гончаренка патріотизм визначено як «одне з найглибших громадських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури. Патріотизм виявляється в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів» [5, с. 249]. Також слушно зазначено, що «основні риси громадянина закладаються в дитячому, підлітковому, юнацькому віці на основі досвіду, набутого в родині, школі, соціальному середовищі, і в подальшому формуються впродовж усього життя людини. Основна мета громадянського виховання – виховання у людини

моральних ідеалів суспільства, почуття любові до Батьківщини, прагнення до миру» [5, с. 75].

У контексті цивілізаційної трансформації досить вагомою в аспекті дослідження є спадщина Григорія Ващенка, в якій ідеї про виховання патріотизму дітей дошкільного віку та засади виховання патріота-державника набувають об'єктивного сучасного осмислення [2]. Український педагог виокремив стихійну і свідому любов до Батьківщини. Так, «стихійний патріотизм – це є неусвідомлена любов до рідної природи, своїх земляків, рідних звичаїв, традицій, рідної мови. В основі його лежать в першу чергу навички. Людина, живучи довго серед певного оточення, до того звикається з ним, що воно стає ніби частиною її. Звикає вона до нього перш-за-все фізично» [1, с.132]. Тобто природа та оточуюче середовище мають потужний вплив на формування любові до рідної землі. Однак на формування світогляду великий вплив має також і суспільство, що формує підґрунтя до свідомої любові до Батьківщини: «Першою рисою такої любові є свідомість приналежності до певної наці. Свідомий патріот більш-менш чітко уявляє собі властивості свого народу, знає рідну природу, історію і т. інш.» [1, с.135]. Творець національної педагогіки слушно вважав, що засобом для патріотичного виховання повинна бути колискова пісня матері, казка, розповіді про Україну, її минуле, природу, звичаї, народна пісня, а найперший осередок – це заклад дошкільної освіти.

В аспекті нашого дослідження патріотизм розглядається як морально-духовна цінність особистості. Завдання вихователя – вдало організувати роботу з формування громадянської свідомості для дітей старшого дошкільного віку, прищепити їм шанобливе ставлення до культурних надбань українського народу, звичаїв, обрядів, історії.

Казка у громадянському вихованні – це основний освітній компонент, та бездонна криниця, що відкриває перед дитиною досі невідомий їй світ. Оповідання-казка Марка Вовчка «Невільничка» присвячене синові Богдану й стилізоване під оповідь казкаря дитячій аудиторії. Твір має традиційний для цього жанру зачин, що є потужним елементом для стимуляції дитячої уваги: «Давно колись у Овручеві, коли знаєте, народився хлопчик Остап і, як тільки став він на свої ніжки, зараз пішов по Овручеві, подививсь усюди та й каже: «Ге-ге! Погано жити людям у Овручі! Треба б сьому лиху запобігти!»» [3, с. 55] Історичний екскурс зав'язки казки стисло відтворив набіги «усякої невіри – турків і татарів» на українські «міста красні» аж до Овруча, загибель багатьох козаків-захисників та полонення жінок і дівчат.

Головний герой твору – молодий козак Остап, який з дитинства мріяв про вільну Україну: «...Остап тим часом усе походжав, та поглядав, та замишляв», «Коли б же сила моя та літа мої! – промовляв Остап, і дуже гірко стало йому, що не міцна ще сила його, не великі ще літа» [3, с. 56]. На нашу думку, в умовах реальної небезпеки ніщо так не формує свідоме громадянське суспільство, як феномен козацтва. Саме козаки в період національно-визвольних війн яскраво проявили принципи демократизму, гуманізму та націоналізму. Марко Вовчок відкрито симпатизує «Щирий козак Остап був, і як він їхав вороним конем, дивитися було мило... Не можу його хвалити, бо як вихвалити, то й треба до чогось порівняти, а до чого ж я козака, рівнятиму у світочку?» [3, с. 58]. Так

поступово перед дітьми відкривається значення такого унікального поняття як «українське козацтво». На нашу думку, доречним буде застосувати методу «Ознайомлення з ілюстрацією». У нашому випадку бажано завчасно підготувати картинку з козаком, яка б яскраво характеризувала національну символіку. При розгляданні малюнку з дошкільниками вихователь має спонукати його до спостережливості та обміркованих висловлювань. Наприклад, вихователь може запитати: «Кого ви бачите на малюнку?», «Хто такі козаки?», «Як одягнений козак?» тощо. У результаті таких занять у дошкільнят розвинеться цікавість до історичного феномену козацтва, сформується національна самосвідомість. Зараз у сучасному українському суспільстві козацька педагогіка набуває особливої значущості.

Гідність, відповідальність та внутрішні етнічні інстанції має викликати заклик до боротьби головного героя казки-оповідання: «Годі, годі, браття, у ярмі ходити! Годі, годі, браття, під неволею сидіти! Ходім, браття, за край воювати! Ходім, браття, визволяйтесь!» [3, с. 59]. Це може бути початком незвичайної подорожі, кожен дошкільник може намалювати «маршрут» чи «дорогу» казкового героя до мрії. Такий підхід надає можливість відчутти дитині почуття героїчного – складність світу, відмінності від добра і зла, випробування і небезпеку, розчинитися в світі іншої людини. Завдання вихователя не лише пробудити національну самосвідомість дошкільника, а сформувати думаючу особистість, що здатна до творчого розкріпачення та креативного мислення. Це своєрідний шлях руху особистості до свободи, до власного духовного світу. Вихователю необхідно спробувати пояснити чому важливо замислюватися над власними намірами та вчинками, дбаючи про їх моральну доцільність: «Вихователь діє на свідомість і волю вихованця, але так, щоб той сприйняв його науку і поради як щось свої, згідне з його волею, бажане для нього. Разом з тим вихователь всіма засобами стимулює власну ініціативу вихованця, його творчі поривання» [1, с. 17].

В аспекті дослідження цінною є думка О. Ковшар щодо змісту поняття творчої діяльності у розвитку особистості дошкільника: «Так, індивідуальній творчій діяльності на занятті обов'язково повинна передувати колективна творчість, за якої дитина поступово здобуває необхідні для творчості вміння і навички в найсприятливішій для цього ситуації. Адже колективне творення, спрямоване і кероване вихователем, завжди закінчується успішно, що приносить дітям особливе задоволення, віру у свої можливості та бажання повернутися до діяльності ще... Ця форма організації цінна багатоваріантністю вирішення творчого завдання, що позитивно впливає на розвиток швидкості, гнучкості й оригінальності мислення дошкільників» [7, с. 497].

Такі «загальні місця» фольклору екстраполюються виразно романтичним письмом у символічну візію героя: «взброєний турчин» на легкому коні умикає дівчину з русою косою. Її благання про порятунок через сприйняття Остапа постають благанням усієї України: «Не було Остапові сну, ані відпочинку; не було супокою, ані відради. Який жаль його, яка його туга посідала – ви, діточки, того не можете й не мусите знати. Наче голос який кликав його, неначе ціла країна рідна гукала на його, немов усе лихо людське благало: «Рятуй, рятуй!» [3, с. 57]. Образ палкого юнака, що

здатен боротися проти ворогів формує у дошкільників патріотичні відчуття та особисте ставлення до фактів і подій, які відбувалися в рідній країні та почуття власної гідності як представників українського народу. Саме тут, на нашу думку, доречним буде застосування методики «Оціни вчинок» для виявлення умінь дитини проявляти національно-патріотичні почуття у реальних ситуаціях на емоційно-почуттєвому рівні.

Марко Вовчок однією з перипетій твору подає козацький похід у Туреччину отамана Остапа як чин порятунку свого краю та визволення бранців. При цьому «передмодерністський» малюнок вибирає орієнтальні деталі: «срібристі племенисті зорі» над турецьким пасовищем, «чалми» вояків, корогви з «місяцевим ріжком»: «Турчин ближче наближавсь, і вже добрі очі то й розгледіли б у рожеві мгли при тих сріблистих племенистих зорях чалми турецькі, і корогви, і місяцеві ріжки на корогвах; і козаків вгледено, оце виклик, вигук розкотився, і полетів турчин легкими кінями на козаків – немов сарана на квіти пишнії... Козаки теж пустили коней, і почалося...» [3, с. 61]. У такий спосіб поповнюється новими словами мовна «скринька» малечі. Також можна запропонувати дітям погратися у гру-міркування «Добери синонім», де один і той самий предмет буде називатися різними словами. Цінним бачимо те, що автор дещо протиставляє антимусульманському дискурсу тогочасної літератури вислів гуманного співчуття полеглим різного віку й «віри – й турецької, і козацької». Адже коли ми говоримо про формування громадянської свідомості у дітей дошкільного віку варто пам'ятати не лише про шанобливе ставлення до історії та культури українського народу, а й про сприймання української культури як невід'ємної складової загальнолюдської культури.

Полонення Остапа бородатим турчином та його ув'язнення у напівсвідомому стані незвичне на тлі художньої традиції. Адже казкар поетизує тепле підсоння південного краю, сади попід «селитьбами турецькими» й рожеві квіти в них, дзюрчання свіжих водотеч, небо й зорі, почасти видні з хурдиги. Немічний її мур зроджує симптоматичний закид на адресу західної цивілізації: «Ся, бачте, невіра й темниці до ладу не вміє змурувати – не те, що ми, християни» [3, с. 62].

Міф про красу й спокій Орієнту, серед яких кейфують «турки розкошолоуби», але терплять невольниці, безповоротно руйнуються у кульмінації оповідання. Саме тут предметом спілкування з дошкільниками може бути поняття щасливої людини. Адже почувати себе щасливим – значить бути людиною. Мораль казки-оповідання спонукає дошкільнят замислитися над тим, що таке жити в неволі або у полоні: «Невольничка козачка не спочивала, ані розкошувала!.. Ні з ким розмовляти невольниці молодій, і не промовлять нічого устоськи рожеві, та й без мови вичитуються на дівочому личеньку усі дівочі мислоньки і думоньки, уся туга, й смуток, й сподіванка, й непевна надія, і любий жаль... Дівчина у неволі дожида та сумує, а невірний пан з дівочої туги глузує!» [3, с. 64]. Цілком зрозуміло, що трапилась очевидна несправедливість, тому виникає запитання: чи потрібно допомагати іншим?

Повторний, уже вдалий напад Остапа з козаками, для турецького міста в диму та полум'ї фатальний. Наратор підпорядкував мотив переможного повернення героїв, як і всю комплексну тему ворожнечі народів-сусідів, загальнолюдським підходам. Адже оповідачу болить, коли стогнуть люди, вмирають, рубаючись, козаки і турки,



плачуть «турчанки» і козачки. Наприкінці казкової історії козацька хоробрість тріумфує над загарбництвом: «Отаман Остап благополучно повернувся на сей раз з козачеством і з дівчиною на Україну. Оце вже й кінець...» [3, с. 64]. Зі сторінок казки проступає й філософське усвідомлення: людське серце скрізь однаково любить і страждає. Релігійним критеріям відповідає традиційне побажання землі пером усім, хто «живими жили, а теперка згублені», позитивно атестують орієнтальний дискурс Марка Вовчка.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

У казці-оповіданні «Невільничка» закладено величезний естетичний потенціал, який проявляється в ідеалізації головного героя твору. Події та явища казки виступають як «гра» навколо важливих речей сьогодення, завдяки чому дошкільник пізнає світ серцем, демонструє своє розуміння добра і зла, гуманності та патріотизму. Гуманістична спрямованість казки: головний герой твору є носієм народної моралі. Остапові вдається подолати будь-які перешкоди заради щасливого майбутнього рідного Овруча та волі усього українського народу. Твір формує як соціальні вміння дошкільника, так і основні категорії моральної свідомості: честь, гідність, обов'язок, справедливість, відповідальність, свободу вибору. Казка «Невільничка» вчить дитину розуміти закони світу, прищеплює почуття згуртованості та поваги до українського народу.

Казка є джерелом виховання любові до рідної землі та формування громадянської свідомості. Казка-оповідання Марка Вовчка «Невільничка» формує громадянську свідомість дошкільнят, у ній подається успішний сценарій перемоги добра над злом, зображується бажання хлопця перемогти ворога, надійна команда і неабияка відвага та мужність. Провідними методами і прийомами формування громадянської свідомості виступили: етична бесіда за змістом твору, подорожі-презентації, власні малюнки зі словесними коментарями до них, моделювання проблемних ситуацій (ситуації вибору та ситуації оцінки). Казка Марка Вовчка спрямована на захист гідності українського народу, засуджує тих, хто пригноблює та ображає інших, зневажає чужі закони та моральні цінності. **Перспективи подальших досліджень** вбачаємо в методичних розробках, наданні практичного інструментарію для вивчення формування громадянської свідомості дошкільника та розвитку основних категорій моралі засобами художньо-мовленнєвої діяльності.

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Ващенко, Г. Г., 1957. *Виховання волі і характеру*: в 2 ч. Боффало; Мюнхен: Накладом осередку СУМ-у ім. Лесі Українки, 1: Педагогічна, 271.
2. Ващенко, Г. Г., 2000. *Твори: в 6 т.* Київ: Школяр – Фада ЛТД., 4: Праці з педагогіки та психології, 416.
3. Вовчок, М., 1983. *Твори: в 2-х т., 2.* Київ: Дніпро, 487.

4. Вознюк, А. 2017. До проблеми громадянського виховання дітей дошкільного віку. *Молодий вчений. Вітчизняна дошкільна освіта: історія, методологія, теорія та практика*, 10.1 (50.1), 13 – 16.
5. Гончаренко, С. У., 1997. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 373.
6. Закон про дошкільну освіту. Доступно: <<https://zakon.help/zakonodavstvo-ukraini/2628-14>>.
7. Ковшар, О. В., 2011. Організація мовленнєвотворчої діяльності як засіб розвитку особистості дошкільника. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*, 33, 493 – 497.
8. Тесленко, С. О., 2021. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньо-мовленнєвої діяльності. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. *Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*, МОН України. Одеса, 300.
9. Череповська, Н. І., 2020. Розвиток патріотизму дітей дошкільного віку за допомогою медіапсихологічних ресурсів. *Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць*. Хмельницький: ФОП Мельник А. А., 435–448.

## FORMATION OF CIVIC AWARENESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

**Hanna Ostanina,**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Preschool Education,  
Head of the Center for Pre-University and Postgraduate Education,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University  
Kryvyi Rih, Ukraine.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6030-927>

[annaostanina2124@gmail.com](mailto:annaostanina2124@gmail.com)

**Abstract.** The formation of the civic awareness of children of older preschool age is connected with a number of issues, in particular, of a theoretical and methodological nature. One of the major issues is the construction of a systematic, organized process of forming the most important worldview and civic qualities of a preschooler; the need to create scientific and pedagogical approaches to planning educational work in this aspect of research. The purpose of the article is to review and develop a holistic view of ways of forming the civic consciousness of older preschool children. Attention is focused on the important emotional and sensory conditions of patriotic upbringing of older preschool children. It has been established that an important tool for forming the civic consciousness of a preschooler is a fairy tale with a high moral, which forms the child's character and easily leads to independent conclusions, thoughts about why good always wins over evil. The author scientifically substantiated the pedagogical conditions of national-patriotic education of children of senior preschool age based on

the material of a fairy-tale “The Slave Girl” by Marko Vovchok. The leading methods and techniques for the formation of civic consciousness were as following: ethical conversation based on the content of the work, travel-presentations, own drawings with verbal comments on them, modeling of problem situations (situations of choice and evaluation situations). A fairy-tale “The Slave Girl” by Marko Vovchok is able to direct child’s thoughts to the understanding that one of the most important things in life is love for the native land, its traditions and customs, one’s own dignity and the idea of goodness. The main goal of preschool education is to raise a highly spiritual personality, in which the main categories of moral consciousness (goodness, duty, justice, responsibility, freedom of choice, and a sense of self-esteem) will be clearly formed.

**Keywords:** patriotism; education; civic awareness; moral awareness; national-patriotic education; civic education; national self-awareness.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Vashchenko, H. H., 1957. *Vykhovannia voli i kharakteru* [Education of the will and character]: v 2 ch. Boffalo; Miunkhen: Nakladom oseredku SUM-u im. Lesi Ukrainky, 1: *Pedahohichna*, 271.
2. Vashchenko, H. H., 2000. *Tvory* [Works]: v 6 t. Kyiv: Shkoliar – Fada LTD., 4: *Pratsi z pedahohiky ta psykholohii*, 416.
3. Vovchok, M., 1983. *Tvory* [Works]: v 2-kh t., 2. Kyiv: Dnipro, 487.
4. Vozniuk, A. 2017. Do problemy hromadianskoho vykhovannia ditei doshkilnogo viku [To the problem of civic education of preschool children]. *Molodyi vchenyi. Vitchyzniana doshkilna osvita: istoriia, metodolohiia, teoriia ta praktyka*, 10.1 (50.1), 13 – 16.
5. Honcharenko, S. U., 1997. *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 373.
6. Zakon pro doshkilnu osvitu [Law on preschool education]. Dostupno: <<https://zakon.help/zakonodavstvo-ukraini/2628-14>>.
7. Kovshar, O. V., 2011. Orhanizatsiia movlennievotvorchoi diialnosti yak zasib rozvytku osobystosti doshkilnyka [Organization of speech-creative activity as a means of personality development of a preschooler]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly: zb. nauk. prats*, 33, 493 – 497.
8. Teslenko, S. O., 2021. Natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei starshoho doshkilnogo viku zasobamy khudozhno-movlennievoi diialnosti [National-patriotic education of children of older preschool age by means of artistic and speech activities]. Kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu. *Dysertatsiia na zdobuttia naukovooho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk za spetsialnistiu 13.00.08 – doshkilna pedahohika..Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho», MON Ukrainy. Odesa*, 300.
9. Cherepovska, N. I., 2020. Rozvytok patriotyzmu ditei doshkilnogo viku za dopomohoiu mediapsykholohichnykh resursiv [Development of patriotism of preschool children with the help of media-psychological resources]. *Doshkilna osvita v konteksti idei Novoi ukrainskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats*. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A. A., 435–448.

**DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-132-143>**

**УДК 373.2.015.3:159.954-053.4**

**Половіна Олена Анатоліївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6021-5677>  
[o.polovina@kubg.edu.ua](mailto:o.polovina@kubg.edu.ua)

**Стаднійчук Марія Анатоліївна,**

аспірантка першого року навчання кафедри дошкільної освіти,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9496-7401>  
[m.stadniichuk.asp@kubg.edu.ua](mailto:m.stadniichuk.asp@kubg.edu.ua)

### **ПРИРОДА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ: ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

**Анотація.** У статті висвітлено результати аналізу філософської літератури з позиції розвитку творчих здібностей дітей раннього віку, в тому числі третього року життя. Звернено увагу на те, що в різні історичні періоди філософи підкреслювали важливість виховання всебічно розвинутих особистостей у відповідності з вродженими нахилами (задатками), які можливо довести до досконалості шляхом включення у певний вид діяльності. Здібності не розвиваються поза діяльністю. З раннього дитинства дітей залучали до творчості: музики, малювання, співів, велику увагу приділяли сімейному вихованню. Схарактеризовано психологічні особливості дітей третього року життя, які необхідно враховувати під час освітньої взаємодії. Висвітлено особливості новоутворень, природне прагнення дітей третього року життя до самостійності в будь-якій, в тому числі і у творчій діяльності. Підкреслено важливість розвитку емоційно-чуттєвої сфери як основи розвитку творчих здібностей, завдяки якій у дитини формується власна картину світу. Акцентовано на активному розвитку сприймання та уяви дітей третього року життя, на важливості спілкування та заохочення будь-яких проявів самостійності. Звернено увагу на значення дитячої імпровізації в творчості, зображення світу таким, яким дитина його відчуває та переживає. Акцентовано на ролі творів мистецтва для розвитку дитячих відчуттів, а також на значенні для дітей третього року життя включення у процес творення, а не відтворення. Констатовано, що заняття творчістю для маленької дитини – це мова, за допомогою якої вони демонструють свій внутрішній світ, педагог лише супроводжує цей важливий процес. Підкреслено необхідність слідувати

фізіологічному розвитку дитини та не лобювати інтелектуальний розвиток дітей третього року життя. Зроблені висновки та намічені перспективи подальшого дослідження.

**Ключові слова:** творчі здібності; задатки; розвиток; ранній вік, діти третього року життя; органи чуття.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення спостерігаємо підвищений інтерес до дітей раннього віку, зокрема третього року життя. Саме в цей віковий період закладаються основи подальшого становлення особистості. Значимість цього вікового періоду закріплена на законодавчому рівні (Закон України «Про дошкільну освіту» в редакції від 02.04.2022 р.). Вважаємо, що популярна в умовах сьогодення інтенсифікація інтелектуального розвитку призводить до передчасного виснаження дитячого організму, суперечить фізіологічним особливостям. Держава потребує творчих особистостей, які мають власну картину світу. Виховання та розвиток таких починається з ранніх років. Тому для нас важливо розуміти природу творчих здібностей дітей третього року життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У царині наукових досліджень нашу увагу привертають ті, які стосуються природи творчих здібностей дітей раннього віку. Філософський аспект природи творчих здібностей ґрунтується на аналізі праць Арістотеля, М. Монтеня, Платона, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороди. Психологічний аспект досліджувався такими науковцями: І. Бех, Н. Карпенко, В. Моляко, О. Музика; педагогічні засади творчих здібностей: Н. Голота, О. Дронова, Г. Сухорукова, Л. Шульга, Л. Янцур. Щодо дітей раннього віку цінними є наукові праці Т. Гурковської, В. Рагозіної, Г. Смольникової. Для нашого дослідження представляють інтерес напрацювання зарубіжних вчених: В. Ауера, М. Ібуки, С. Л. Попека, М. Ротко. Результати наших наукових пошуків дають зрозуміти, що питання творчості, розвитку творчих здібностей загалом цікавили науковців. Однак, творчі здібності дітей третього року життя недостатньо досліджені та потребують більш детального вивчення.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – описати філософський та психологічний аспекти розвитку творчих здібностей дітей третього року життя. Мета конкретизується такими завданнями:

- 1) здійснити аналіз філософської наукової літератури з позиції розвитку творчих нахилів дітей;
- 2) дослідити психологічні особливості дітей третього року життя.

### **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Аналіз філософських праць приводить нас до висновку: поняття «здібності» бере свій початок ще в античні часи. Відмічаємо, що філософи по-різному розуміли природу творчих здібностей: вони є вродженими і ніщо не впливає на їх розвиток; здібності залежать від середовища, в якому виховується дитина.

В афінській системі освіти питанню виховання дітей приділяли багато уваги. Існувало таке поняття як «калокагатія», що поєднувало в собі внутрішню та зовнішню досконалість. Однаково важливими були і фізична досконалість, і духовний розвиток. Центральне місце займала особистість з вираженою індивідуальністю, здатністю до творчості [1, с. 15]. У філософській праці «Діалоги» Платон звертає увагу на вроджені природні здібності, в тому числі і до музики [2, с. 107]. Важливість раннього дитинства він підкреслював тим, що як тільки дитина почне розуміти мову, ті, хто її оточують, повинні робити все можливе для того, щоб дитина виросла якнайкращою, повинні вчити її розрізняти справедливе і несправедливе, бачити прекрасне в навколишньому світі, на власному прикладі показувати, що можна робити, а що не можна [2, с. 105].

Послугуємось і погоджуємось з науковими висновками В. Рагозіної про те, що в античні часи важливе місце у вихованні дітей раннього віку займали ігри, бесіди, казки, музика, пісні. Згідно з працями Арістотеля, для того, щоб людина була прекрасною зовнішньо і внутрішньо, серед інших занять обов'язково мала бути музика та малювання [3]. Філософ вперше обґрунтував пізнавальну цінність мистецтва. З цієї точки зору представляє інтерес його праця «Поетика». Початок мистецтва філософ вбачав у наслідуванні, яке відрізняє людину від інших живих істот. Арістотель стверджував, що справжня насолода полягає не у формальній майстерності художника, а у подібності зображення. Те, що в природі може викликати відразу, у випадку зображення митцем, може подобатись. Акцентується увага на інтелектуальному моменті під час естетичного споглядання твору мистецтва [4, с. 6]. При цьому філософ допускає в мистецтві узагальнення і художню вигадку [4, с. 8] та звертає увагу на виховний вплив мистецтва на особистість.

В період середньовіччя велика роль відводилась сімейному вихованню, основні принципи виховання дітей прописувалися у релігійних творах. Серед таких виділяємо «Про виховання дітей» І. Златоуста. Творчий розвиток дітей, зокрема знайомство з музикою, співом відбувалося під час церковних служб [3, с. 5].

Нахили, які проявляються в дитячому віці, описує в «Пробах» М. Монтень (1533 – 1592 рр.). Важко змінити те, що закладено в дитині самою природою. Філософом акцентується увага на шкідливості методики, за якою дітям, «мов крізь лійку» вливаються знання: «Тож-бо я хотів би, щоб вихователь поправив цю методу і щоб від самого початку згідно з нахилами душі, яку йому припоручено, заходився прищеплювати самостійність, давати йому куштувати речі на смак, вибирати і розрізняти їх, коли показуючи йому шлях, а коли даючи змогу шукати шлях самому» [5, с. 78-79].

Представляє інтерес вікова періодизація, запропонована Ж.-Ж. Руссо (1712 – 1778 рр.) в книзі «Еміль або про виховання». До двох років – це перший період, коли необхідно велику увагу приділяти фізичному розвитку, другий період – від 2 до 12 років Ж.-Ж. Руссо називав «сном розуму». Основним завданням виховання мислитель називав в цей період розвиток у дитини системи органів почуттів як основи формування особистості [1, с. 51] – [23].

Відзначаємо, що українські філософи, зокрема Г. Сковорода (1722 – 1794 рр.) був послідовником ідеї природовідповідного виховання, акцентував увагу на необхідності слідувати природним задаткам людини. Він зазначав, що «без природи, як на манівцях: чим далі йдеш, тим більше заплутуєшся. Природа є вічне джерело бажання» [6, с. 112]. Філософські погляди Г. Сковороди ґрунтуються на тому, що людина народжується для щастя і основне завдання педагога полягає в тому, щоб не зашкодити вільному розвитку особистості відповідно до нахилів, даних природою.

Представляють інтерес результати наукових розвідок польського психолога С. Попека, який виділив три концепції поняття творчості і творця: творець – це Бог, людина лише передає божественні ідеї; творець – це митець, тобто людина з особливими здібностями, яка творить красу як певний ідеал для наслідування; творець – це людина, кожен виконавець є творцем, а все є мистецтво [22].

Констатуємо, що питання здібностей та творчості цікавило філософів в різні часи. Велика увага приділялася вихованню, а також включенню дитини до певного виду діяльності, в тому числі творчої, з ранніх літ. Говорячи про вроджені можливості, нахили, філософи мали на увазі задатки, які можна довести до досконалості шляхом створення певних умов.

Послугуємось визначенням «задатків» Н. Карпенко як «генетично детермінованих анатомо-фізіологічних особливостей організму, які є індивідуально-природною передумовою формування і розвитку здібностей» [7, с. 64]. Задатки – це вроджені можливості дитини до чогось, але вони не можуть проявитися без зовнішнього впливу, тобто необхідно створити певні умови для розвитку. До подібного висновку у своїх дослідженнях приходять також В. Моляко та О. Музика: людина зі здібностями не народжується, від народження вона має лише певні задатки. При цьому всі немовлята мають приблизно однакові задатки і здатні досягти успіху у бідь-якому виді діяльності [8, с. 37]. Погоджуємось з науковими висновками Л. Шульги про те, що творчі здібності – це інтегративна властивість індивіда, яка формується на основі задатків під впливом навколишнього середовища. Творчі здібності – результат розвитку сприймання, мислення, уяви, пам'яті [9, с. 216]. Подібні наукові погляди прослідковуємо і у працях Н. Голоти, О. Дронової, Г. Сухорукової та Л. Янцур. Задатки – це лише передумова здібностей, між ними проходить великий шлях розвитку, який є наслідком безпосередньої творчої діяльності. Розвиток – це спосіб існування особистості, і людина розвивається з перших днів життя [10, с. 109]. Послугуємось твердженнями В. Моляко та О. Музики про те, що «включаючись у діяльність, суб'єкт мобілізує свої задатки, які переструктуровуються, сплавляються і утворюють якісне нове утворення – здібності» [8, с. 37]. Відповідно приходимо до висновку: якщо дитину ніколи не включати у певний вид діяльності, здібності не розвинуться.

Для розуміння психологічного аспекту природи творчих здібностей для нас є цінними наукові погляди І. Беха, який стверджує, що попри пластичність дитини раннього віку, що відкриває широкі перспективи для суттєвого збагачення її пізнання, дитячий мозок знаходиться ще у стані розвитку, функціональні особливості продовжують складатися. Таким чином, всі форми та методи роботи з дітьми раннього віку необхідно вибудовувати, спираючись на їх психофізіологічні можливості. Для сучасної дитини раннього віку важливо забезпечувати захищеність, комфортність і змістову наповненість її життя, а також сприятливу в емоційному плані обстановку виховання [11, с. 158-159]. До трьох років у дитини відбувається перехід до нової соціальної ситуації розвитку, в ході якої дитина пізнає функції предметів, що її оточують. Предметна діяльність представляється як сумісна діяльність дитини та дорослого, безпосередньо у співпраці з дорослим дитина вчиться маніпулювати з предметами. Погоджуємось з висновками В. Рагозіної про те, що у ранньому віці зароджуються ігрова та інші продуктивні види діяльності – сюжетне конструювання, художня діяльність, однією з особливостей якої є імпровізація [12]. Робимо висновок, що для дитини третього року життя не існує поняття «правильно» по відношенню до оточуючих предметів, не може бути правильного кольору чи форми. Якщо дитина не буде імпровізувати, то не зможе сформулювати власний погляд на оточуючий світ. В. Назаревич стверджує, що вчити малюка малювати шкідливо. Малюнок для дитини – це безпечний простір для самовираження, і, творячи щось нове, дитина таким чином виражає свої емоції. Головне завдання дорослого під час такого процесу – забезпечити дитині свободу в творчості. Що малювати, як і чим – це вже вибір виключно дитини. Дитячий «сюрреалізм» важливий з точки зору психології, дитина зростає, створюючи власні неповторні образи [13]. Погоджуємось також з О. Дроною з позиції того, що педагог повинен визнавати за дитиною права на зображення світу таким, яким вона його відчуває чи переживає. Саме дитина є «автором процесу образотворення» [14, с. 135]. На підставі викладеного стверджуємо, що неприпустимим є домальовування, перемальовування чогось дорослим в дитячій творчості.

На підставі аналізу наукової літератури констатуємо, що у дітей третього року життя активно розвивається мовлення, яке виступає засобом для покращення психічних функцій: мислення, пам'яті, уваги, творчості [15, с. 282]. І. Бех у своїх дослідженнях вказує на ще один важливий момент в методичному плані: дитині цього вікового періоду властиве спілкування разом з предметною діяльністю. І велику роль відіграє домірний перехід від спілкування до предметної діяльності. Спочатку дитина у грі, маніпулюючи з предметами, засвоює їхнє практичне значення, поступово предметно-маніпулятивна діяльність призводить до предметно-перетворювальної. У дитини пробуджується прагнення щось змінити, формується самосвідомість як розуміння своїх можливостей [15, с. 282]. Відома фраза: «Я сам», – характерна саме для дитини третього року життя. Вона прагне самостійності і дуже радіє, коли досягає поставленої цілі. Тобто, протягом третього року життя формується особистісне новоутворення, яке Т. Гурковська у власних наукових дослідженнях називає «гордість за досягнення». Негативне ставлення до результату творчості або байдужість тягне за собою емоційні прояви, інколи агресивні, у поведінці дитини. Відбувається зміщення



акцентів з предметної діяльності на результат, що керує поведінкою дитини [16, с. 26]. У випадку ігнорування значимості її діяльності, вона поступово звикає до негативної оцінки з боку оточуючих, зникає самостійність, ініціативність на противагу впертості, а інколи і жорстокості. В старшому дитячому віці змінити характер поведінки практично неможливо. Ця думка для нашого дослідження є визначальною, підтвердження цього знаходимо також у М. Ібуки, який констатував, що зв'язки між клітинами головного мозку (70-80 відсотків таких з'єднань) найактивніше формуються у віці до трьох років. Мислення, потреби, творчість, почуття будуть розвиватися і після трьох років, але база для такого розвитку формується до трьох років [24]. Дорослий відіграє важливу роль у створенні картини світу дитини, тому питання супроводу також потребує нашої уваги. Г. Гурковська наголошує, що під час супроводу, створюючи ситуацію вибору, педагог спонукає малюка шукати самостійне рішення, тим самим вчить брати на себе відповідальність [16, с. 26]. Супровід розвитку творчих здібностей дітей третього року життя розуміємо як спрямування дитини до творчості: створення для цього всіх необхідних умов, надання дитині можливості для вільного вибору матеріалів для творчості серед представлених; відсутність перероблення чи дороблення за дитину його роботи; натомість, присутнє заохочення самостійного пошуку шляхів реалізації власної ідеї, надання можливості створювати образи і зображувати світ таким, який його відчуває дитина. Безумовно, такий супровід не означає всездозволеність, адже дитина не повинна собі нашкодити фізично, дорослий повинен слідкувати за дотриманням правил безпечної поведінки.

Дитина третього року життя дуже емоційна і вразлива, пов'язано це з неврівноваженістю нервових процесів: збудження превалює над гальмуванням. На важливість розвитку емоційно-чуттєвої сфери, починаючи з раннього віку, вказує науковий доробок О. Шульги. Через чуттєву сферу дитина самовиражається в довільній формі. Активно розвиваються сприймання та уява. Звідси слідує, що цінність раннього дитинства полягає в його чуттєвій природі. Сприймаючи світ всіма органами чуття, дитина пізнає навколишнє середовище, у неї формується своя власна картина світу. Органи чуття допомагають дитині до трьох років пізнати майже половину всієї життєвої інформації і зберегти її в пам'яті на все подальше життя [17, с. 48]. Сприймання світу за допомогою органів чуття є необхідною умовою творчої діяльності дитини, і накопичення емоційно-чуттєвих вражень – це перший важливий етап розвитку творчих здібностей дитини [18]. Важливість для раннього дитинства такого психічного процесу як сприймання підкреслює Г. Смольникова. Діти раннього віку вивчають навколишній світ, використовуючи всі органи чуття. Завдання дорослого організувати життєвий простір дитини таким чином, щоб під час ознайомлення з навколишнім світом, було задіяно якомога більше органів чуття. [19]. Звідси слідує важливість урізноманітнювати сенсорне середовище, в якому знаходиться дитина

Наукові розвідки у контексті нашого дослідження ґрунтуються на теорії відчуттів німецького психолога В. Ауера, в основі якої досвід та пізнання. В житті дитини важливу роль відіграє можливість сприймати світ усіма відчуттями в повному обсязі. На дорослих лежить відповідальність створити для дитини необхідні умови, організувати або змінити середовище для того, щоб дитина мала можливість задіяти

всі свої відчуття. Для прикладу листя, горіхи, шишки, хутро дитина повинна не лише бачити, але і брати в руки, таким чином досліджуючи їх поверхню, запах, вагу тощо. Важливо розвивати всі відчуття, тому що пізнаючи в дитинстві світ за допомогою всіх каналів сприймання, формується картина дійсності, яка відповідає реальному стану речей. При цьому важливими є також маніпуляції з предметами: хватати, рухати, класти, прибирати, стукати, згинати, м'яти, ламати, рвати, – це не повний перелік всього того, що має робити дитина з предметами, щоб відчути дійсність. Чим активніше дитина бере участь в дослідженні світу, тим повнішим буде її сприймання дійсності, і окремі відчуття та переживання будуть краще інтегруватися, дитина краще розумітиме значення своїх дій [20, с. 295-296]. В. Ауер звертає велику увагу на значення для розвитку відчуттів творів літератури, музики, образотворчого мистецтва [20, с. 239]. Для нашого дослідження цінним є думка про те, що гра та мистецтво це «не прянощі, від яких можна відмовитися, а центральний елемент розвитку кожної людини в самостійну, сильну особистість на шляху до її людяності» [20, с. 271].

З позиції творення, а не відтворення звертаємо увагу на методи викладання мистецтва дітям художника-педагога М. Ротко (1905 – 1970 рр.), який захоплювався дитячою творчістю: його власні картини нагадують дитячі малюнки. Малювання М. Ротко пов'язував з візуалізацією емоцій. Відповідно до його методики мистецтво – це візуальна та пластична мова для всіх дітей, а не лише для тих, хто має таланти. Діти користуються мистецтвом, як мовою, не усвідомлюючи цього. Вони мають багато ідей і за допомогою мистецтва висловлюють їх так, щоб ми зрозуміли їхній внутрішній світ. Малюнок дитини – це не примітивна ціль педагога, це її власне бачення світу. З огляду на це педагог підкреслює важливість організації виставок дитячих робіт, наголошуючи на тому, що кожна дитяча ідея важлива: виставки допомагають дітям ставати впевненішими. У своїй праці він зазначав: «Ну нехай ці критики дивляться роботи наших дітей. Тут є все: заводи, доки, вулиці, натовпи, гори, озера, ферма, худоба, чоловіки, жінки, кораблі, вода – все, що можна уявити...» (авторський переклад) [25, с. 2]. Творчі процеси в дитинстві представляють цінність для дорослого життя, а творчий період розвитку особистості дуже короткий і закінчується до 12 років. Не нашкодити в цей період дуже важливо. Відмічаємо, що суголосними гіпотезі дослідження є позиція М. Ротко щодо важливості виховання творчих мислителів у майбутньому, а не професійних художників, і педагог, який працює з дітьми, не повинен нав'язувати правила, які призводять до гальмування дитячої уяви. Дитина, організовуючи самостійно власне сприймання, вчиться обирати і задовольняти своє бажання створювати щось нове, а не відтворювати [21, с. 195]. Завдання педагога – слідувати за дитиною та спрямовувати її діяльність згідно фізіологічного розвитку.

#### 4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, опис філософського та психологічного аспектів розвитку творчих здібностей дітей третього року життя зумовлює зробити висновок про те, що проблема є актуальною, має ґрунтовну наукову базу, містить суголосні думки та певні протиріччя.

Аналіз філософської наукової літератури дає розуміння того, що філософи різних епох підкреслювали важливість слідувати творчим нахилам дитини і розвивати її у відповідності із задатками. Вроджені анатомо-фізіологічні задатки під впливом правильно створених умов переростають у здібності.

Дослідження психологічного аспекту призводить до висновку, що розвиток творчих здібностей дітей третього року життя відповідає їх фізіологічним особливостям. На перший план виноситься розвиток емоційно-чуттєвої сфери як основи розвитку творчих здібностей, а включення дитини в творчий процес сприяє становленню всебічно розвиненої особистості з власною сформованою картиною світу, яка зберігається на все життя.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у продовженні дослідження психологічних особливостей дітей раннього віку та вивченні педагогічного механізму умов розвитку творчих здібностей дітей раннього віку.

#### 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Сисоєва, С. О., Соколова, І. В., 2003. *Нариси з історії розвитку педагогічної думки*. Київ: Центр навчальної літератури, 308.
2. Платон, 2022. *Діалоги*: пер. з давньогрецької, Харків: Фоліо, 349.
3. Рагозіна, В. В. *Гене́за ідеї раннього естетичного розвитку у філософсько-педагогічній думці: від античності до ХХ ст.* Доступно: <[https://lib.iitta.gov.ua/708295/1/Pag\\_гене́за%20від%20ант%20до%2019%20ст%20-2013.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/708295/1/Pag_гене́за%20від%20ант%20до%2019%20ст%20-2013.pdf)>.
4. Арістотель, 2018. *Поетика*, Харків: Фоліо, 72
5. Монтень, М., 2012. *Проби*: пер. з франц., Харків: Фоліо, 443.
6. Сковорода, С., 1994. *Повне зібрання творів у двох томах, 1*, Київ: Обереги, 527.
7. Карпенко, Н. А., 2016. *Психологія творчості*: навчальний посібник, Львів: ЛьвДУВС, 156.
8. Моляко, О. Л., Музика В. О., 2006. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень*. Житомир: Вид-во Рута, 320.
9. Шульга, Л. М., 2017. Психологічні особливості дошкільного віку як підґрунтя розвитку творчої особистості. Актуальні проблеми психології. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України. Психологія розвитку дошкільників*, 13, 213-222.

10. Сухорукова, Г. В., Дронова, О. О., Голота, Н. М., Янцур, Л. А., 2010. *Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі*. Київ: Видавничий дім «Слово», 376.
11. Бех, І. Д., 2003. *Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь, 280.
12. Рагозіна, В. В., 2015. Дитина раннього віку: особливості розвитку, *Збірник наукових праць. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, 19, книга 2*. Доступно: <[https://lib.iitta.gov.ua/709370/1/Рагозіна\\_дитина\\_РВ\\_ІПВ.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/709370/1/Рагозіна_дитина_РВ_ІПВ.pdf)>.
13. Назаревич, В. В., 2020. *Я арт*. Посібник із саморегуляції методами арт-терапії, 180.
14. Дронова, О. О., 2021. Педагогічні технології художньо-естетичного розвитку особистості дитини в контексті завдань сучасної дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 132-136. Доступно: <<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34525>>.
15. Бех, І. Д., 2018. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. *Київ – Чернівці: «Букрек»*, 320.
16. Гурковська, Т. Л., 2011. *Супровід розвитку дітей раннього віку*. Київ: Шкільний світ, 128.
17. Шульга, Л. М., 2008. Експериментальна діяльність дошкільників на заняттях з малювання. *Дитячий садок*. Київ: «Шкільний світ», 41-48.
18. Шульга, Л. М., 2020. *Розвиток художньо-творчого потенціалу як природна потреба дитини дошкільного віку*. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1uefUzRF0vqvlpX6-AgbsXuc8Yd6nIN3n/view>>.
19. Смольникова, Г. В., 2018. Особливості розвитку психічних процесів у дітей раннього віку. *Палітра педагога*, 3 (107), 3–6.
20. Ауер, В.-М., 2016. *Світи почуттів. Розвивати почуття, виховувати сприйняття, вчитися з радістю*. Пер. з німецької, Київ: Наїрі, 336.
21. Дичківська, І. М., Поніманська, Т. І., 2009. *М. Монтессорі: теорія і технологія*. Київ: Видавничий Дім «Слово», 304.
22. Popiek, S. L., 2010. *Psychologia Tworczosci*. Krakow: Impuls. 490. Доступно: <[https://www.publio.pl/files/samples/74/1f/ae/51846/Psychologia\\_tworczosci\\_demo.pdf](https://www.publio.pl/files/samples/74/1f/ae/51846/Psychologia_tworczosci_demo.pdf)>.
23. Rousseau, J.J., 1762. *Emile, or Education*. Translated by Barbara Foxley, Available at: <<https://oll.libertyfund.org/title/rousseau-emile-or-education>>.
24. Masaru, I., 1977. *Kindergarten is Too Late*. Simon and Schuster, 183.
25. Mesias-Lema, & Jose Maria, 2021. Arts-based educational research no longer needs martyrs. A small tribute to Mark Rothko's teaching practice, *International Journal of Arts-based Educational Research*, 1, 1, 1–6.

## **NATURE OF CREATIVE ABILITIES OF THREE-YEAR-OLD CHILDREN: PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS**

**Olena Polovina,**

Candidate of pedagogical sciences, associate professor,  
Head of the Department of Preschool Education,  
Borys Grinchenko Kyiv University  
Kyiv, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6021-5677>  
[o.polovina@kubg.edu.ua](mailto:o.polovina@kubg.edu.ua)

**Maria Stadniichuk,**

Postgraduate student of the first year of study,  
Department of Preschool Education,  
BorysGrinchenko Kyiv University  
Kyiv, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9496-7401>  
[m.stadniichuk.asp@kubg.edu.ua](mailto:m.stadniichuk.asp@kubg.edu.ua)

**Abstract.** The article highlights the results of the analysis of philosophical literature on the development of the creative abilities of young children, including the third year of life. In different historical periods, philosophes paid attention to the education of comprehensively developed personalities in accordance with innate inclinations. We can bring these inclinations to perfection if the child is included in a certain type of activities. Abilities do not develop without activities. We emphasize this in the article. From early childhood, children were attracted to creativity: music, painting and singing. People paid attention to family education. The article also describes the psychological characteristics of children of the third year of life, which are important during educational interaction. We also describe the features of neoplasms, the natural desire of children of the third year of life for independence in any activity. In this article, we also focus on the formation of the emotional and sensual sphere for the development of creative abilities. The child expresses his/her own emotions and forms one's own picture of the world in creativity. The article focuses on the active development of perception and imagination of children or this period, on the importance of communication and encouraging any manifestations of independence. Children's improvisation in creativity, the image of the world as the child feels and experiences it, is also important. Emphasis placed on the role of works of art for the development of children's sensations. Also of great importance for children of the third year of life is the inclusion in the process of creation, not reproduction. The article stated that creativity for a small child is the language in which they demonstrate their inner world, the teacher only accompanies this important process. The article emphasizes the need to follow the physiological development of the child and not to lobby for the intellectual development of children of the third year of life. At the end of the article, conclusions were drawn and direction of further research was outlined.

**Keywords:** creative abilities; natural inclines; development; early age; children of the third year of life; sense organs.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Sysoieva, S. O., & Sokolova, I. V., 2003. *Narysy z istorii rozvytku pedahohichnoi dumky* [Essays on the history of the development of pedagogical thought]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury, 308.
2. Platon, 2022. *Dialohy* [The dialogues]: per. z davnohretskei, Kharkiv: Folio, 349.
3. Rahozyina, V. V., 2019. *Heneza idei rannoho estetychnoho rozvytku u filozofsko-pedahohichnii dumtsi: vid antychnosti do KhKh st.* [Genesis of idea of early aesthetic development in a philosophical pedagogical science: from antiquity to the twentieth centuries] Dostupno: <[https://lib.iitta.gov.ua/708295/1/Rah\\_heneza%20vid%20ant%20do%2019%20st%20-2013.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/708295/1/Rah_heneza%20vid%20ant%20do%2019%20st%20-2013.pdf)>.
4. Aristotel, 2018. *Poetyka* [Poetics], Kharkiv: Folio, 72
5. Monten, M., 2012. *Proby* [Essays]: per. z frants. Kharkiv: Folio, 443.
6. Skovoroda, S., 1994. *Povne zibrannia tvoriv u dvokh tomakh* [Complete collection of works in two volumes], 1, Kyiv: Oberehy, 527.
7. Karpenko, N. A., 2016. *Psykhohihiia tvorchosti* [Psychology of creativity]: navchalnyi posibnyk, Lviv: LvDUVS, 156.
8. Moliako, O. L., & Muzyka V. O., 2006. *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen* [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results]. Zhytomyr: Vyd-vo Ruta, 320.
9. Shulha, L. M., 2017. *Psykhohichni osoblyvosti doshkilnoho viku yak pidgruntia rozvytku tvorchoi osobystosti* [Psychological features of preschool age as the basis for the development of a creative personality]. *Aktualni problemy psykhohihii*. Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhohihii imeni H. S. Kostiuka Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. *Psykhohihiia rozvytku doshkilnykiv*, 13, 213–222.
10. Sukhorukova, H. V., Dronova, O. O., Holota, N. M., & Yantsur, L. A., 2010. *Obrazotvorche mystetstvo z metodykoiu vykladannia v doshkilnomu navchalnomu zakladi* [Fine arts with teaching methods in preschool educational institution]. Kyiv: Vydavnychiy dim «Slovo», 376.
11. Bekh, I. D., 2003. *Vykhovannia osobystosti* [Vykhovannia osobystosti]: u 2, 1. *Osobystisno-orientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnohichni zasady*. Kyiv: Lybid, 280.
12. Rahozyina, V. V., 2015. *Dytyna rannoho viku: osoblyvosti rozvytku* [A child of an early age : peculiarities of personality]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. Zbirnyk naukovykh prats, 19, 2. Dostupno: <[https://lib.iitta.gov.ua/709370/1/Rahozyina\\_dytyna\\_RV\\_IPV.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/709370/1/Rahozyina_dytyna_RV_IPV.pdf)>.
13. Nazarevych, V. V., 2020. *Ya art* [I'm art.]. Posibnyk iz samorehuliatcii metodamy art-terapii, 180.

14. Dronova, O. O., 2021. Pedagogični tehnoloģii khudozhno-estetychnoho rozvytku osobystosti dytyny v konteksti zavdan suchasnoi doshkilnoi osvity [Pedagogical technologies of artistic and aesthetic development of child's personality in the context of the tasks of modern preschool education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 132–136. Dostupno: <<http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/34525>>.
15. Bekh, I. D., 2018. Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti [Personality on the way to spiritual values]: monohrafiia. Kyiv – Chernivtsi: «Bukrek», 320.
16. Hurkovska, T. L., 2011. *Suprovid rozvytku ditei rannoho viku* [Support for the development of young children]. Kyiv: Shkilnyi svit, 128.
17. Shulha, L. M., 2008. *Eksperymentalna diialnist doshkilnykiv na zaniattiakh z maliuvannia. Dytiachyi sadok* [Experimental activity of preschoolers in drawing classes]. Kyiv: «Shkilnyi svit», 41–48.
18. Shulha, L. M., 2020. *Rozvytok khudozhno-tvorchoho potentsialu yak pryrodna potreba dytyny doshkilnoho viku* [The development of artistic and creative potential as a natural need of a child of preschool age], Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1uefUzRF0vgvlpX6-AgbsXuc8Yd6nIN3n/view>>.
19. Smolnykova, H. V., 2018. Osoblyvosti rozvytku psykhychnykh protsesiv u ditei rannoho viku [Features of the development of mental processes in young children]. *Palitra pedahoha*, 3 (107), 3–6.
20. Auer, V.-M., 2016. *Svity pochuttiv* [Worlds of feelings]. *Rozvyvaty pochuttia, vykhovuvaty spryiniattia, vchytysia z radistiu*. Per. z nimetskoi, Kyiv: Nairi, 336.
21. Dychkivska, I. M., & Ponimanska, T. I., 2009. *M. Montessori: teoriia i tekhnolohiia* [M. Montessori: theory and technology]. Kyiv: Vydavnychyi Dim «Slovo», 304.
22. Popek, S. L., 2010. *Psychologia Tworczości*. Krakov: Impuls. 490. Dostupno: <[https://www.publio.pl/files/samples/74/1f/ae/51846/Psychologia\\_tworczości\\_demo.pdf](https://www.publio.pl/files/samples/74/1f/ae/51846/Psychologia_tworczości_demo.pdf)>.
23. Rousseau, J.J., 1762. *Emile, or Education*. Translated by Barbara Foxley, Available at: <<https://oll.libertyfund.org/title/rousseau-emile-or-education>>.
24. Masaru, I., 1977. *Kindergarten is Too Late*. Simon and Schuster, 183.
25. Mesias-Lema, J. M., 2021. Arts-based educational research no longer needs martyrs. A small tribute to Mark Rothkos teaching practice, *International Journal of Arts-based Educational Research*, 1, 1, 1–6.





## ***Розділ 3***

---

# **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**



**DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-147-158>**

**УДК 37.017.4:172.15]:7.036(477)**

**Боршуляк Альона Мирославівна,**

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2734-8395>

[alyona\\_bor@ukr.net](mailto:alyona_bor@ukr.net)

**Лаврентьева Надія Володимирівна,**

кандидат педагогічних наук,

викладач кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4198-2330>

[nadijkamusic@gmail.com](mailto:nadijkamusic@gmail.com)

## **СУЧАСНЕ УКРАЇНСЬКЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ**

**Анотація.** У статті досліджено актуальну тему сьогодення, яка гостро піднімає питання формування національної свідомості як основи нації, об'єднуючого чинника суспільства на основі таких ознак як мова, культура, історія, традиції тощо. Доведено, що виховання національно свідомого громадянина, патріота, активного провідника національної ідеї потребує пошуку ефективних засобів формування національної свідомості у молодого покоління. Визначальну роль у цьому процесі відіграють культура та мистецтво. Вони мають свої, історично складені, найбільш дієві засоби впливу на людину і соціум, саме тому відіграють значну роль у формуванні національної свідомості людей, особливо підлітків. Аргументовано, що українізація сучасного мистецького осередку молоді та їх культури є надзвичайно важливою проблемою сьогодення. Теоретично та методично обґрунтовано вплив сучасного українського мистецтва на процес формування національної свідомості підлітків. У статті проаналізовано наукові джерела з досліджуваної тематики; виявлено та описано ефективні методи впливу сучасного українського мистецтва на формування національної свідомості підлітків; визначено прийоми та технології впровадження методів впливу сучасного українського мистецтва на формування національної свідомості підлітків. Досліджено, що сучасне мистецтво є одним з найбільш перспективних та актуальних засобів виховання національної свідомості, так як виступає духовно-практичним освоєнням світу.

Застосування в освітньому процесі на інтегрованих уроках мистецтва комплексу методів: мотиваційно-актуальний, ігровий, навчально-розвивальний (уявно-відтворювальний, фіксовано-запам'ятовувальний, навчально-розвивальний), наочно-демонстраційний та кейс-метод, в основі яких лежать твори сучасного українського мистецтва, сприятиме формуванню національної свідомості та самоідентифікації учнів.

**Ключові слова:** сучасне українське мистецтво; національна свідомість; підлітки; методи формування

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** В умовах сьогодення, у соціальному та політичному житті нашої держави постала проблема радикальних змін у підходах до національного виховання, головна мета якого є передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства її духовної культури. Першочерговим завданням закладів освіти стало формування свідомого українця з почуттям національної гідності. Визначальну роль у цьому процесі відіграють культура та мистецтво, які є духовно-практичною діяльністю людини.

Покликаючись на розмаїття напрямів та безліч течій і практик, що виникають у другій половині ХХ століття сучасне мистецтво орієнтується на нові форми вираження у світовому культурному просторі при абсолютному збереженні вітчизняної неповторності. Це мистецтво, що відбувається тут і зараз. Вступаючи до активного діалогу зі світовим мистецьким доробком, у творчих пошуках мови мистецтва, засобах його виразності, опануванні новітніх технологій з'являються нові можливості для творчості. Інтерактивні та комп'ютерні технології, імерсивні середовища у доповненій і змішаній реальності, сучасні форми та техніки, такі як хепенінги, перформанси, інсталяції, електронна музика надають можливість не тільки вступити в контакт з митцем, а й прийняти участь у створенні творів мистецтва.

Взаємодія людей зі світом мистецтва стає дедалі доступнішою та відповідно мистецтво посилює свій вплив на формування свідомості людини, так як виступає засобом духовно-практичного освоєння світу. Тому виникає необхідність у пошуках нових сучасних методів навчання та виховання.

**Аналіз останніх досліджень.** До проблеми виховання патріотичних почуттів у молоді через культурний спадок власного народу засобами різних видів мистецтва зверталися класики педагогічної думки: О. Духнович, Г. Ващенко, С. Русова, К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Макаренко та ін. В останні десятиліття ХХ століття вплив мистецтва на формування патріотичних почуттів молоді висвітлено вченими: Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалкою, О. Рудницькою. Розвиток особистості та значимість мистецької діяльності для її активізації досліджували: Ю. Борев, В. Кандинський, М. Каган, Л. Левчук, О. Оніщенко та інші. До проблеми патріотизму з мистецької педагогіки зверталися: Е. Белкіна, В. Кудрявцев, Л. Масол, Г. Падалка, Г. Шевченко, Б. Юсов тощо. Питанням впливу мистецтва на формування національної

свідомості присвячено чимало праць сучасних науковців. У низці педагогічних досліджень Т. Борисової, О. Вишневського, І. Єгорової, М. Жидкової, Л. Масол та ін. вказано на особливе значення мистецтва у формуванні духовного, національного та естетичного становлення особистості.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – теоретичне та методичне обґрунтування впливу сучасного українського мистецтва на процес формування національної свідомості підлітків.

Для досягнення мети дослідження було визначено такі **завдання**: проаналізувати наукові джерела з досліджуваної тематики; виявити й описати ефективні методи впливу сучасного українського мистецтва на формування національної свідомості підлітків; визначити прийоми та технології впровадження методів впливу сучасного українського мистецтва на формування національної свідомості підлітків.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Виховання національно свідомого громадянина, патріота своєї держави з активною громадською позицією, особистості, яка віддана справі зміцнення державних пріоритетів є основними напрямками виховної роботи в закладах освіти. Особливе значення патріотичному вихованню надавав видатний український педагог В. Л. Сухомлинський, який вважав, що школа повинна виховувати у молоді прагнення до самовідданого служіння Батьківщині. У своїх роботах вчений також вказував і на труднощі у вихованні патріотизму, пояснюючи їх тим, що в повсякденному житті ми не зустрічаємося з мірою, за допомогою якої можна було б виміряти цю «майже незбагненну цінність» – патріотизм. Любов до Батьківщини стає силою духу тільки тоді, коли у людини відображені у свідомості образи, пов'язані з рідним краєм, мовою, коли з'являється почуття гордості від того, що все це – твоя Батьківщина.

Культурне відродження, що відбулося в Україні на початку ХХІ століття, загострює увагу соціуму до проблем виховання гармонійно-цілісної творчої особистості. Як відзначає Т. Борисова, «Історичною місією сьогодення є формування людини-творця з високими громадянськими якостями, яка була б соціально й духовно зрілою. І тут мистецтво повинно бути засобом духовно-практичного освоєння світу» [1, с. 67]. Зважаючи на це, мистецтво є одним з найбільш перспективних, необхідних й актуальних засобів виховання національної свідомості.

Мистецтво має свої, історично складені найбільш дієві засоби впливу на людину і соціум, саме тому відіграє значну роль у формуванні національної свідомості людини, особливо підлітків. Провідні педагоги й мистецтвознавці стверджують, що мистецтво має значний вплив на ідейні, моральні та етичні почуття, розвиток самосвідомості; на виховання всебічно розвиненої особистості; допомагає засвоїти знання з історії та досягнути культуру народу.

О. Вишневецький визнає етнічне самоусвідомлення, так званий «стихийний патріотизм», підґрунтям становлення національної свідомості. Його основа – це рідна мова, культурні звичаї, пісні, історія тощо. Тобто українська культура та духовні цінності, які її визначають, мають найбільший вплив на становлення національної свідомості [2, с. 6–7].

М. Жидкова пропонує певний алгоритм дій для створення умов розвитку й самореалізації національно-свідомої особистості та формування духовних цінностей українського патріота засобами мистецтва, до яких належать «краєзнавча діяльність (відвідування краєзнавчих музеїв); екскурсії-відвідування історичних місць, ознайомлення з пам'ятками української культури та історії; використання народного фольклору; відвідування театрів, концертів, вистав, виставок; вивчення українських сімейних традицій на родинних святах; організація та проведення тематичних конкурсів зображувальної творчості; обмін культурними традиціями між учнями з різних регіонів країни; організація та створення виставок художніх фотографій за відповідною тематикою; пошук, збирання та збереження народної культурної спадщини України; відстеження шляху народної пісні з давнини до сучасності; майстер-класи з виготовлення нескладних виробів декоративно-ужиткового мистецтва; перегляди та обговорення кінофільмів (відеороликів) відповідної тематики; інформаційно-просвітницька діяльність (збирання та поширення інформації про героїчні вчинки українських військовослужбовців, бійців добровольчих батальйонів, волонтерів)» [4].

За твердженням Д. Чижевського та М. Костомарова, незмінною ознакою української душі, української ментальності стала пісня. У пісенному фольклорі міститься безцінний матеріал для засвоєння традицій українського народу, а також відображення еволюції ідеалів, яка відбувалася в процесі історичного розвитку нації. Саме до народної пісні зверталися дослідники українського менталітету. На пісенну спадщину опиралися у своїх працях літературознавці, фольклористи, історики М. Драгоманов, В. Антонович, І. Франко, М. Грушевський [3, с. 138].

Чільне місце у формуванні всебічно розвиненої особистості зі стійкими морально-духовними цінностями посідають інтегровані уроки мистецтва, під час яких учні опановують низку компетентностей, пов'язаних із оволодінням українською мовою та літературою, історією України, здобутками українських митців у царині мистецтва. Така організація навчання вимагає застосування ефективних методів формування національної свідомості, естетичного виховання учнів, їх інтелектуального й творчого розвитку, що сприятимуть заохоченню до занять мистецтвом, адже саме мотивація навчання є рушійною силою активізації їх пізнавальної діяльності на інтегрованих уроках мистецтва та швидкого опанування ними мистецьких компетентностей.

Для вирішення цього завдання пропонуємо використовувати комплекс мотиваційно-актуальних методів – «Формули креатив-настрою», зокрема формули самонавіювання: «Не чекай подарунку від долі», «Обміркував усе і дій», які доповнюються гаслами про життя, війну та Україну: «Слава Україні!», «Все буде Україна!», «Вірю в ЗСУ!», «Доброго вечора, ми з України», «Мені потрібна зброя, а не

евакуація», «Як ти? Сподіваюсь, ти в безпеці», «Завтра – на один день ближче до перемоги», «Відбій повітряної тривоги», «Скажи «паляниця», що коротко та влучно описують те, що відбувається у свідомості дорослих та дітей в умовах сьогодення.

Ці гасла набули якості формул креатив-настрою, що дозволяє використовувати їх як засіб формування асоціативно-образного мислення, художньої спостережливості, творчої уяви. Гасла демонструють на картонних картках, а також на дошці у вигляді символів. Учням пропонується обрати для себе формулу креатив-настрою, яка найбільше відповідає їх настрою та емоційному стану та поширити фразу. Завдання можна ускладнити через відтворення обраної формули мовою жестів.

З-поміж засобів мотивації учнів до творчої навчальної діяльності пропонуємо використовувати ігрові технології навчання, наприклад, «Арт-ребус» – гру на розвиток асоціативно-образного мислення. Під час гри учні ознайомлюються з експонатами та їм пропонується відрефлексувати унікальний мистецький проект – україно-польську виставку «Ukraina. Wzajemne spojrzenia /Україна. Інші погляди на взаємини», яка була представлена 60 творами видатних митців з кінця XVII сторіччя до сьогодення, зокрема найдавніший експонат – ікона «Покров Богородиці». Твори давнини доповнили картини Тараса Шевченка, польського баталіста Юзефа Брандта. Роботи XIX сторіччя зіставляються з творами авангардистів початку XX сторіччя Георгія Нарбута, Віктора Пальмова, Льва Крамаренка. Твори митців сучасності були представлені знаковими іменами Анатолія Криволапа, Олега Тістола та інших митців, зокрема молоді, яка використовує мову поп-арту, мову сучасного мистецтва. Увагу учнів треба звернути на аранжування виставки – шедеври розміщені ніби на будівельних лісах на поліетиленовій плівці як доказ того, що українське мистецтво знаходиться на стадії «розпаковки».

Учитель ставить завдання активізувати асоціативно-образне мислення учнів, яким потрібно не лише згадати назви творів, а й їх автора, встановити хронологічні, історичні рамки, визначити приналежність країні, прапори та мапи країн, до якої належить митець, а також встановити художні системні зв'язки.

Цікавість учнів може викликати гра на розвиток творчої уяви «Арт-пазли», в основу якої можна покласти матеріали міжнародної фотовиставки «Варшава-Маріуполь – міста руїн, міста боротьби, міста надії», представлені 2 жовтня 2022 року в Києві на Михайлівській площі у річницю закінчення Варшавського повстання 1944 року.

Учнів ознайомлюють з експонатами фотовиставки, на якій було представлено 16 пар світлин м. Варшави, м. Маріуполя та міст Київщини, що стали свідченням злочинів нацистів у Польщі в роки Другої світової війни і росіян в Україні сьогодні, які доводять тотожність німецького націоналізму російському імперіалізму.

До школярів треба довести думку, що фотовиставка «Варшава-Маріуполь» не лише про минуле, але й про майбутнє. Порівняння подій минулого століття і сьогодення дає надію на відбудову та відродження зруйнованих міст та селищ. Варшава постала з руїн, з руїн піднімуться і м. Буча, і м. Гостомель, і м. Маріуполь та інші зруйновані міста України.

Для виконання завдання гри «Арт-пазли» світлини з виставки у вигляді пазлів проєктуються на екран. Пазли містять 15-30 карток різних форм та розмірів. Учні можуть скласти пазли як у парах, так і в групах.

На уроках мистецтва варто використовувати комплекс навчально-розвивальних методів (образно-асоціативний, фіксовано-запам'ятовувальний, уявно-відтворювальний) для набуття мистецьких компетентностей, спрямованих на розвиток національної свідомості учнів засобами сучасного мистецтва та розвиток асоціативно-образного мислення, творчої уяви та художньої спостережливості.

Образно-асоціативний метод, спрямований на розвиток образно-асоціативного мислення учнів, слід застосувати під час виконання завдання «Незвичні запитання». Для реалізації цього методу можна використати матеріали телемарафону «Для дітей заради майбутнього», трансляція якого відбулася 25 вересня 2022 року в ефірі телемарафону «Єдині новини» (ICTV, Перший, Інтер, Рада, 1+1). Під час телемарафону був презентований проєкт Всеукраїнського благодійного Таврійського фонду – краудфандингова платформа Dity.Help для збору коштів на допомогу дітям війни.

У телемарафоні «Для дітей заради майбутнього» взяли участь українські виконавці: WELLBOY, Артем Пивоваров, TARABAROVA, IVAN NAVI, Ірина Феदिшин, Віталій Козловський, КНАУАТ, Друга Ріка, БЕЗ ОБМЕЖЕНЬ, Олександр Пономарьов, Михайло Хома, KAZKA, Оля Цибульська, Анна Трінчер, АНТИТІЛА, М'ЯТА, Jerry Heil, ТНМК, DOROFEEVA, Олег Скрипка, Тіна Кароль, Evgeny Khmara, MONATIK, SERAFÛN, NK.

Телемарафон містив сюжети про дитячі долі та мрії, концертні виступи юних артистів та спільні номери дітей з зірками української музики, інтерв'ю дітей, коментарі відомих громадських діячів та представників галузі креативної індустрії, включення з різних куточків світу, де зараз вимушено перебуває велика кількість українських дітей. «Діти – дітям» – саме цей принцип був філософією проєкту, де юні співочі таланти України допомагали своїм одноліткам, які постраждали від воєнних дій.

Виконуючи завдання «Незвичні питання», учні мають сформулювати якомога більше цікавих, каверзних, творчих, нестандартних запитань до митця, віртуальна зустріч з яким відбудеться на мистецькому телеканалі.

Фіксовано-запам'ятовувальний метод застосовують для розвитку художньої спостережливості під час аналізу української пісні «Ой у лузі червона калина». Пісня стала народною, а у 2022 році набула неабиякої хвилі популярності після виконання Андрієм Хливнюком у перші дні російського вторгнення та кавер-версії культового гурту «Пінк Флойд» під назвою «Heu, Heu, Rise Up!». Наразі пісня є духовним гімном, образом сили духу та незламності українського народу. Її співають відомі артисти на телебаченні, а також маленькі та дорослі діти вдома. Вона звучить з великої сцени та просто на вулицях міста.

Учням пропонується коротка інформація про історичні передумови виникнення об'єднань січових стрільців і козаків в Україні. Вони прослуховують та порівнюють декілька вокальних кавер-версій та інструментальних аранжувань музичного твору. Далі учням пропонується відповісти на питання та виконати завдання:

– Як, на вашу думку, повинен виглядати український воїн-козак, стрілець чи сучасний український солдат?



– Якими рисами характеру він повинен володіти? Поясніть, чому ви так вважаєте.

– Порівняйте інтерпретації пісні «Ой у лузі червона калина» та оберіть ту, яка найбільше вам подобається. Поясніть свій вибір.

– Намалуйте портрет воїна-захисника, обираючи кольори, які, на вашу думку, найбільш відображають образ мужності та незламності його духу.

Уявно-відтворювальний метод орієнтовано на розвиток творчої уяви. Підґрунтям для його використання під час виконання завдання «Шлях до шедевру» можуть стати матеріали незалежного короткометражного фільму «Битва за Україну» («Fight for Ukraine»), матеріали міжнародного журналістського проєкту про війну в Україні «Щоденники війни».

Прем'єра короткометражного фільму «Битва за Україну» («Fight for Ukraine») режисера Андрія Зайця відбулася 24 серпня 2022 року в м. Кам'янець-Подільському під час спеціального благодійного заходу до Дня незалежності України в рамках Міжнародного кінофестивалю «Бруківка». У фільмі розповідається історія перших місяців російського вторгнення в Україну очима добровольця з м. Кам'янця-Подільського та волонтерки, яка опинилась в окупованому м. Маріуполі. Жахи війни постають перед глядачем через компонування реальної хроніки з відзнятими сюжетними сценами з головними героями фільму. У зйомках фільму разом з молодими акторами взяли участь відомі українські актриси театру, кіно та телебачення, зокрема Заслужені артистки України Ірма Вітовська та Віталіна Біблів.

Для формування художньої спостережливості, індивідуального вибору засобів художньої діяльності використовують матеріали міжнародного журналістського проєкту про війну в Україні «Щоденники війни», який складається з документальних фільмів, інтерв'ю та спеціальних сюжетів про волонтерів, журналістів, митців, військових та представників «Культурного фронту», які з перших годин російського вторгнення працюють заради перемоги.

Виконання учнями завдання «Шлях до шедевру» сприятиме розвитку художньої спостережливості, індивідуального вибору засобів художньої діяльності. Учням пропонується сконцентрувати увагу на представлених зразках кінематографії, які вибірково презентують на екрані, а також зробити аналіз «мистецького шляху» створення шедевру у кіно та театрі. Вчитель розповідає про багатогранність професій, які є необхідними у театрі та кіно. Пропонується проаналізувати шлях від ідеї до кінцевого результату, утілення думок режисера в акторських та декораційних образах; порівняти значення музичного супроводу та літературних засобів виразності; дати словесні образні характеристики героям картин тощо.

Комплекс наочно-демонстраційних методів засобами сучасного мистецтва спрямований на розвиток національної свідомості учнів-підлітків та здатності до самоідентифікації засобами сучасного музичного, літературного, образотворчого, театрального мистецтва. При їх використанні варто орієнтуватися на особистісно-ціннісне ставлення учнів до сучасного мистецтва, намагатись заохочувати підлітків до артсамовираження засобами мистецтва.

Наочно-демонстраційний метод засобами сучасної музики можна реалізувати через виконання завдань «Темброві схованки», що мають на меті розвиток умінь учнів визначити у почутому музичному матеріалі не тільки тембри співацьких голосів та музичних інструментів, а також манеру виконання. Після прослуханого музичного фрагменту учні визначають інструменти, які виконують твір, або ж голоси, які звучать. Їм пропонується прослухати сучасні музичні інструментальні та вокальні твори, написані композиторами під час війни, зокрема «Танго» Георгія Кожухаря, «Закрийте небо» Катерини Комар, «Україна переможе», «На землі, повітрі і на морі» Олександра Пономарьова.

Одним із завдань під час реалізації наочно-демонстраційного методу засобами сучасної музики є виготовлення обкладинки альбому пісень А. Пивоварова, в рамках проєкту «Твої вірші, мої ноти». Проєкт був створений для популяризації та підтримки української культури, поетів і письменників через призму музики. Співак випустив пісні разом із Лилу 45 («Радісно/Страшно»), Златою Огневич («До весни»), KALUSH («Майбутність»), DOROFEEVA («Думи»), Ярмач («Минають дні, минають ночі»), Настею Каменських («Там у тополі»), Олею Поляковою («Тішся»), SHUMEI («Ой На Горі»).

Для виконання завдання учні самостійно мають обрати способи та техніки виконання. Це можуть бути колажі, аплікації, живописні композиції, штампи, трафарет, широке розмаїття відтінків кольорів. Таке завдання спонукатиме до збагачення знань української класичної літератури та української культури загалом через призму сучасного музичного мистецтва та виконавства, самовираження учнів у творчій роботі, самостійності у мистецькій діяльності та оригінальності у доборі виражальних засобів.

Наочно-демонстраційний метод засобами сучасного театрального мистецтва варто зреалізувати через виконання творчих завдань:

– «Уявляю-створюю». Після перегляду виставок робіт митців українського сучасного мистецтва та прослуховування української музики завданням підлітків є уявити, як буде виглядати алея у парку «Незламні та незалежні» після перемоги України, де могли б відбуватися концерти патріотичної музики, творчі зустрічі з героями війни. Учням потрібно буде створити ескіз алеї у парку, добрати музичні композиції, якими б насолоджувались відвідувачі під час прогулянки.

– «Слухаю і створюю». Творче завдання складається з двох етапів. Перший полягає у розборі музичного матеріалу, під час якого прослуховують інструментальний твір або пісню, обговорюють форму твору, його виражальні засоби, обмірковують зміст тексту пісні та його роль у композиції, виконують пісні. На другому етапі учням пропонується створити малюнки за змістом твору, виготовити ескізи костюмів артиста та декорації, продумати рухи, або танцювальні фігури, які б відображали його зміст, тобто створити режисерську постановку кліп-версії пісні, або ж фільм до прослуханого музичного твору.

Корисним буде застосування на уроках мистецтва кейс-методу, спрямованого на розвиток в учнів креативного мислення, навичок мистецького аналізу, вміння вирішувати складні мистецькі проблеми, які не вирішуються аналітичним шляхом.

Для учнів старших класів цікавим буде вирішення мистецьких завдань з соціально-політичною спрямованістю. Це обґрунтоване тим, що з-поміж теоретиків і практиків мистецтва все гостріше постають питання, чи вливає сучасне українське мистецтво на суспільство і чи може воно відчувати на собі флешбек? Сьогодні мистецтво тісно пов'язане з політикою. Учням-підліткам задають питання: Чому люди мистецтва йдуть у політику? Яким чином політики використовують мистецтво заради впливу на народ? Чи можлива співпраця митців і політиків? Чи має право на існування тема артистизму в політиці? Чи є мистецтво мовою політичного світу? Чи є якась паралель між політикою і мистецтвом? Чи є визначною роль сучасних celebrities в політиці України?

Для виконання завдання учнів ділять на групи та ознайомлюють з перформансами, які відображають політичні погляди митців та їх національно-патріотичну позицію. Також детально обговорюються зміст творів сучасного мистецтва та засоби виразності, якими користується митець (Мистецькі акції: перформанс «Живих скульптур» присвячений українським воїнам (О. Костинюк), «ДНК України» (Д. Саратський), «Мавзолей для президента» («Фонд Мазоха» (Р. Віктюк, І. Подольчак, І. Дюрич)), «Перетворення прапора радянської України у прапор України» (В. Кауфман, В. Костирок), «Коліно» (У. Кільтер), «Способи вбивства прапором» (М. Карабінович).

Мистецтво перформансу є актуалістичним та викликає багато спірних питань. Тому учнів у групах ділять на дві категорії: адвокатів та їх помічників (ті, що розділяють та захищають погляди митця) та прокурорів з помічниками (ті, що звинувачують митця у не етичному або провокаційному вираженні політичних поглядів у мистецтві). Вчитель виступає суддею. Кожна група обирає перформанс, який їй найбільше сподобався. Учні обговорюють мистецькі акції у середині групи, а далі захищають свої позиції перед класом.

Запропонований комплекс методів, на нашу думку, має бути ефективним для формування національної свідомості учнів засобами сучасного мистецтва, стати важливою сходинкою підлітків до самовираження засобами сучасного музичного, образотворчого, театрального мистецтва.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Сучасне мистецтво є одним з найбільш перспективних та актуальних засобів виховання національної свідомості, так як виступає духовно-практичним освоєнням світу. Застосування в освітньому процесі на інтегрованих уроках мистецтва комплексу методів (мотиваційно-актуальні, ігрові, навчально-розвивальні (уявно-відтворювальний, фіксовано-запам'ятовувальний, навчально-розвивальний), наочно-демонстраційні методи та кейс-метод), в основі яких лежать твори сучасного українського мистецтва, сприятиме формуванню національної свідомості та самоідентифікації учнів.

Проведене дослідження не вичерпує усіх питань окресленої проблеми. **Перспективою для подальшого вивчення** є поглиблення дослідження впливу сучасного українського мистецтва на формування національної свідомості підлітків.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Борисова, Т. Б., 2006. Мистецтвознавчі аспекти підвищення кваліфікації працівників культури, *Актуальні питання культурології*, 4, 144-145.
2. Вишневецький, О. І., 2002. Ще раз про народження громадянина: національне і громадянське у сучасному українському вихованні, *Освіта*, 6-7.
3. Єгорова, І. В., 1998. Управління процесом формування національної самосвідомості на уроках музики в сучасних умовах, *Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф., 137-140.
4. Жидкова, М. О., 2022. Мистецтво як засіб ствердження національної свідомості та ідентичності. Доступно: <<https://vseosvita.ua/library/mystetstvo-iaak-zasib-stverdzen-nia-natsionalnoi-svidomosti-ta-identychnosti-602670.html>>.
5. Купчик, В. А., 2016. Виховання національної свідомості майбутніх учителів музичного мистецтва засобами музики, *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 14, 266–273.
6. Масол, Л., 2004. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*, 10, 32.
7. Масол, Л. М., Ничкало, С. А., Веселовська, Г. І., Оніщенко, О. І., 2006. *Художня культура України*: навч. посіб. для загальноосвіт. навч. закл. України / за заг. ред. Л. М. Масол, Київ: Вища школа, 239.
8. Онопрієнко, О., 2007. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 21, 103–110. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2007\\_21\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2007_21_18)>.
9. Сухомлинський, В. О., 1977. *Вибрані твори*: в 5 т., Київ: Рад. школа, 3: *Серце віддаю дітям; Народження громадянина; Листи до сина*, 668.
10. Шевченко, О. М., 2009. Вплив мистецтва на культурний розвиток особистості: погляди діячів української культури, *Витоки педагогічної майстерності*, 6, 124–127. Доступно: <<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/176/1/shevchenko.pdf>>.
11. Chynczewska-Hennel, T., 1985. *Swiadomość narodowa szlachty ukraińskiej i koczacyzny od schyłku XVI do półowy XVII w.* Warszawa, 188.

## CONTEMPORARY UKRAINIAN ART AS A MEANS OF FORMING NATIONAL CONSCIOUSNESS OF TEENAGERS

**Alona Borshuliak,**

Candidate of the Art History, Associate Professor,  
Associate Professor of the department of Musical Art,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2734-8395>  
[alyona\\_bor@ukr.net](mailto:alyona_bor@ukr.net)

**Nadiia Lavrentieva,**

Candidate of Pedagogical Sciences,  
Lecturer of the department of Musical Art,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4198-2330>  
[nadijkamusic@gmail.com](mailto:nadijkamusic@gmail.com)

**Abstract.** The article examines the urgent topic of today, which acutely raises the issue of the formation of national consciousness as the basis of the nation, the unifying factor of society based on such features as language, culture, history, traditions, etc. It has been proven that raising a nationally conscious citizen, a patriot, an active leader of the national idea requires finding effective means of forming national awareness in the younger generation. Culture and art play a decisive role in this process. They have their own, historically composed, most effective means of influencing a person and society, which is why they play a significant role in shaping the national consciousness of people, especially teenagers. It is argued that the Ukrainization of the modern artistic center of youth and their culture is an extremely important problem today. The purpose of the article is a theoretical and methodical substantiation of the influence of modern Ukrainian art on the process of forming the national awareness of teenagers. The article analyzes scientific sources on the subject under the study; effective methods of influence of modern Ukrainian art on the formation of national consciousness of teenagers were identified and described; techniques and technologies for the implementation of methods of influence of modern Ukrainian art on the formation of the national awareness of teenagers are determined. The results of the study demonstrate that modern art is one of the most promising and relevant means of raising national consciousness, as it acts as a spiritual and practical mastering of the world. Introduction in the educational process integrated art lessons comprising a complex of methods, notably motivational-actual, game, educational-developmental (imaginative-reproductive, fixed-memorizing, educational-developmental), visual-demonstration, and the case method, which are based on the works of modern of Ukrainian art, will contribute to the formation of the national awareness and self-identification of students.

**Keywords:** modern Ukrainian art; national consciousness; teenagers; methods of formation.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Borysova, T. B., 2006. Mystetstvoznavchi aspekty pidvyshchennia kvalifikatsii pratsivnykiv kultury [Artistic aspects of improving the qualifications of cultural workers], *Aktualni pytannia kulturolohii*, 4, 144–145.
2. Vyshnevskiy, O. I., 2002. Shche raz pro narodzhennia hromadianyna: natsionalne i hromadianske u suchasnomu ukrainskomu vykhovanni [Once again about the birth of a citizen: national and civic in modern Ukrainian education], *Osvita*, 6–13 liut., 6–7.
3. Yehorova, I. V., 1998. Upravlinnia protsesom formuvannia natsionalnoi samosvidomosti na urokakh muzyky v suchasnykh umovakh [Management of the process of formation of national self-awareness in music lessons in modern conditions], *Upravlinnia natsionalnoiu osvitoiu v umovakh stanovlennia i rozvytku ukrainskoi derzhavnosti: materialy vseukr. nauk.-prakt. konf.*, 137–140.
4. Zhydkova, M. O., 2022. *Mystetstvo yak zasib stverdzhennia natsionalnoi svidomosti ta identychnosti* [Art as a means of asserting national consciousness and identity] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://vseosvita.ua/library/mystetstvo-iak-zasib-stverdzhennia-natsionalnoi-svidomosti-ta-identychnosti-602670.html>>.
5. Kupchuk, V. A., 2016. Vykhovannia natsionalnoi svidomosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy muzyky [Education of national consciousness of future teachers of musical art by means of music]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 14, 266–273.
6. Masol, L., 2004. Kontseptsiiia khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [The concept of artistic and aesthetic education of students in general educational institutions]. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy*, Pedahohichna presa, 10, 32.
7. Masol, L. M., Nychkalo, S. A., Veselovska, H. I., & Onishchenko, O. I., 2006. *Khudozhnia kultura Ukrainy* [Artistic culture of Ukraine]: navch. posib. dlia zahalnoosvit. navch. zakl. Ukrain, Kyiv: Vyshcha shk., 239.
8. Onopriienko, O., 2007. Patriotychne vykhovannia yak naukovo-pedahohichna problema: poniatiinyi aspekt [Patriotic education as a scientific and pedagogical problem: conceptual aspect], *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, 21, 103–110 [Elektronnyi resurs] Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2007\\_21\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2007_21_18)>.
9. Sukhomlynskyi, V. O., 1977. *Vybrani tvory* [Selected works]: v 5 t., Kyiv: Rad. shkola, 3: *Sertse viddaiu ditiam; Narodzhennia hromadianyna; Lysty do syna* [I give my heart to children; Birth of a citizen; Letters to my son], 668.
10. Shevchenko, O. M., 2009. Vplyv mystetstva na kulturnyi rozvytok osobystosti: pohliady diiachiv ukrainskoi kultury [The influence of art on the cultural development of personality: views of Ukrainian cultural figures], *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 6, 124–127 [Elektronnyi resurs] Dostupno: <<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/176/1/shevchenko.pdf>>.
11. Chynczewska-Hennel, T., 1985. *Swiadosc narodowa szlachty ukraińskiej i koczacyzny od schyłku XVI do półowy XVII w.* [The national consciousness of the Ukrainian and Cossack nobility from the end of the 16th century to the middle of the 17th century], Warszawa, 188.

**DOI:** <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-159-171>  
**УДК 37.091.3:94]:37.014.3(477)**

**Коляда Ігор Анатолійович,**

доктор історичних наук, професор,  
професор кафедри методики навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти,  
Український Державний університет імені Михайла Драгоманова  
Вишневе, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3802-9082>  
[kolyada.i.a.1968@gmail.com](mailto:kolyada.i.a.1968@gmail.com)

**Камбалова Яніна,**

Кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії навчання суспільних дисциплін і гендерної освіти,  
Український Державний університет імені Михайла Драгоманова  
Київ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2886-7696>  
[novajava@ukr.net](mailto:novajava@ukr.net)

**Королько Андрій,**

Ph.D. (історія), доцент кафедри історії України і методики навчання історії,  
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника  
Івано-Франківськ, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7435-5806>  
[korolko\\_andr@ukr.net](mailto:korolko_andr@ukr.net)

## **МУЛЬТИПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ІСТОРІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Анотація.** У статті висвітлено основних аспектів мультиперспективного підходу та доведення ефективності його використання в процесі навчання історії у заочноосвітніх закладах України в умовах Нової української школи. Ключовою зміною цієї освітньої реформи Міністерства освіти і науки України є зміна підходів до навчання та змісту освіти. Мультиперспективний підхід є одним з сучасних методологічних засад до навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах. Оскільки мультиперспективність вимагає визнання того, що «історичний об'єкт/суб'єкт» (подія, процес явища, постать) може оточувати кілька співіснуючих перспектив, цей підхід нині набув особливої актуальності в історичній дидактиці в умовах нової української школи та інтеграції української освіти до європейського освітнього та культурного простору. Методологічні засади дослідження ґрунтуються на таких принципах науково-педагогічного дослідження, як принцип постійного вивчення педагогічного явища; принцип цілісного вивчення об'єкта освіти. В процесі дослідження

авторами було використано методи аналізу та порівняння, зокрема, аналіз офіційних джерел МОН України, аналіз науково-педагогічних праць українських та зарубіжних авторів, присвячених проблемі використання мультиперспективного (багатоперспективного) підходу у навчанні історії порівняння різних точок зору цих авторів щодо основних засад та особливостей мультиперспективного підходу у шкільній історичній освіті. Наукова новизна статті полягає у тому, що авторами було доведено необхідність використання мультиперспективного підходу в українських навчальних закладах на сучасному етапі та проаналізовано конкретні приклади його реалізації саме в умовах Нової української школи, зокрема у завданнях чинного Державного стандарту громадянської та історичної освітньої галузі та навчальної програми з історії: «Історія: Україна і світ» (інтегрований курс) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл. Отже, умови спільного життя громадян полікультурних, поліетнічних та поліконфесійних суспільств європейських країн та України передбачають постійного використання різних точок зору в оцінках історичних подій, процесів, явищ та особистостей, формування в процесі навчання насамперед соціально-культурної історії, зорієнтованої на загальноєвропейські цінності та гуманістичні ідеали. Це все передбачає використання мультиперспективного методологічного підходу в умовах Нової української школи.

**Ключові слова:** мультиперспективність; методологічний підхід; історична освіта; Нова українська школа.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки України. Головна мета цієї реформи: «Створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті» (Нова українська школа. Міністерство Освіти і науки України). Основний напрям таких змін стосується підходів до навчання та змісту освіти.

Серед сучасних методологічних підходів до навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах можна особливо зосередити увагу на так званому багаторакурсному або багатоперспективному підході, який зарубіжні фахівці називають мультиперспективним. Цей підхід до навчання історії набув особливої актуальності в умовах інтеграції української освіти до освітнього та культурного простору європейської спільноти. Оскільки європейське суспільство є полікультурним, поліетнічним та поліконфесійним, як і суспільство України, необхідною умовою освіти є використання в процесі вивчення історії різних підходів та оцінок, формування в процесі навчання насамперед соціально-культурної історії, зорієнтованої на формування загальноєвропейських та загальнолюдських цінностей. Це все передбачає використання саме мультиперспективного методологічного



підходу. Тому проблемою нашого дослідження було обрано використання мультиперспективності у навчанні історії в умовах Нової української школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** До 1990 року термін «мультиперспективність» майже не використовувався у дослідженнях, присвячених шкільній історичній освіті. Проте професор Бодо фон Борріс у своїй праці зазначає, що деякі німецькі історики, і він сам ще в 70-ті роки ХХ сторіччя почали активно використовувати це поняття [1]. Енн Лоу-Біер однією з перших почала трактувати поняття мультиперспективності у збірнику 1977 р. «Рада Європи і шкільна історія» [4].

Наприкінці ХХ століття трактування дефініції поняття мультиперспективності та його аналіз стали предметом уваги таких європейських науковців, як М. Крафт [7], П. Фріцше [13], Е. Лоу-Біер [9], Г. Штайнер-Хамсі [18].

З 1990-х рр. термін мультиперспективність набув поширення і в історичній освіті. Серед найавторитетніших сучасних експертів у Європі варто назвати Роберта Страдлінга [21], Габерта Крюїнса, Йоке ван дер Леу-Рорда [6], Кармел Галлагер [2] та ін. Окремі аспекти цієї проблеми висвітлювали у своїх працях й українські науковці-дидакти. Серед них: К. Баханов, С. Терно, В. Мисан [10], В. Власов, П. Мороз [11], О. Сахновський [14], М. Середа [13] та ін.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** полягає у висвітленні основних аспектів мультиперспективного підходу та доведення ефективності його використання в процесі навчання історії у закладах загальної середньої освіти України в умовах Нової української школи.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Одним із пріоритетів стратегічного розвитку України ще до початку російсько-української війни (2014-2023 рр.) було визнано інтеграцію нашої держави до Європейського співтовариства.

Європейський вибір України було зумовлено геополітичним розташуванням нашої держави та спільною історією еволюції української та європейської культури. У зв'язку з цим останнім часом особливої актуальності набуває питання інтеграції української шкільної історичної освіти до європейського освітнього та культурного простору, її відповідності стандартам освіти країн Європейського союзу.

Тому Нова українська школа має сприяти розвитку у здобувачів освіти демократичної культури, формуванню у них, політико-правових, історико-культурних та соціально-економічних знань і компетентностей, необхідних для співжиття з народами у європейському співтоваристві.

Один з ключових пріоритетів загальноєвропейської освіти полягає у наданні молодому поколінню знань про спільну європейську спадщину, а отже особлива роль у цьому процесі відводиться історичній шкільній освіті.

В умовах Нової української школи одним з напрямів ґрунтовного оновлення сучасної системи шкільної історичної освіти в Україні, трансформація якої розпочалося ще з початку 90-х років ХХ сторіччя, стало поновлення стандартів змісту освіти.

В Україні з 1 вересня 2022 р. для здобувачів освіти, «які навчаються за програмами дванадцятирічної повної загальної середньої освіти, застосовується новий Державний стандарт базової середньої освіти. У цьому документі описано компетентнісний потенціал та вимоги до обов'язкового навчання здобувачів освіти у 9-ти галузях освіти [4]. Навчальну дисципліну «історія» у новому стандарті було віднесено до громадянської та історичної освітньої галузі.

Метою громадянської та історичної освітньої галузі у чинному Державному стандарті визначено «розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції» [4].

Водночас, метою освіти, необхідної для європейського виміру України є, насамперед, поширення комплексних знань про Європу, які на сучасному етапі необхідні громадянам України для гармонійного співжиття в європейському співтоваристві в умовах розвинутого громадянського суспільства.

Це, у свою чергу, призвело до суттєвого перегляду традиційних методологічних засад історичної дидактики та впровадження в практику навчання історії інноваційних методологічних підходів. Домінуючий раніше формаційний методологічний підхід, який втратив свою провідну роль у країнах пострадянського простору, був доповнений такими інноваціями, як цивілізаційний, культурологічний, аксіологічний підходи. Останнім часом все більше зростає увага дослідників до ще одного підходу – багатофакторного або багатоперспективного, який полягає у дослідженні багатьох точок зору.

У західній літературі вживається поняття «мультиперспективність» (*multiperspectivity*) або «поліперспективність», яке трактується як «характеристика оповіді або репрезентації, де аудиторії представлено більше ніж одну точку зору» [19]. Найчастіше цей термін застосовується «до художньої літератури, в якій використовується кілька оповідачів, які часто протистоять один одному або для освітлення різних елементів сюжету, створюючи те, що іноді називають множинним оповіданням або багаторазовим оповіданням» [19].

У той же час у працях українських дослідників як синоніми вживаються інші поняття: «багатоперспективність», «багаторакурсність», «контроверсійність».

Мультиперспективність у навчанні історії передбачає включення до освітнього процесу таких вихідних матеріалів, які відображають різні погляди на історичну подію, процес, явище, історичну особистість.

Використання в процесі навчання історії різних поглядів та оцінок обумовлено тим, що вчені історики та педагоги – практики в останні десятиліття постійно постійно порушували проблему необхідності об'єктивного висвітлення подій і явищ історичної дійсності та історичного минулого, позбавленого односторонніх ідеологічних та

упереджених оцінок. Заперечуючи традиційний підхід зосередження на лише оцінці домінуючої групи соціуму, вони запропонували використовувати мультиперспективність, тобто аналіз різноманітних поглядів при вивченні історичної події, процесу або явища. Якщо за старою традицією трактування історії такими соціальними групами, як жінки, діти, бідні верстви населення, представники етнічних меншин тощо ігнорувалося, то на сучасному етапі було визнано, що історію варто вивчати саме через різноманітність та культурний плюралізм.

Сучасні дослідники стверджують, що мультиперспективність можна розглядати як метод історичного пізнання і як світоглядний принцип, користуючись яким і варто викладати історію в закладах загальної середньої освіти. Такий світоглядний принцип в умовах Нової української школи передбачає особливу модель поведінки вчителя історії на уроці; підбір ним різноманітних дидактичних матеріалів, використання різноманітних мультимедійних засобів навчання, що допомагають обґрунтувати контрверсійні погляди на історичні події; використання сучасних методів, прийомів та інноваційних технологій навчання, які використовує вчитель історії, зокрема інтерактивних корпоративних, колективно-групових технологій (робота в парах; «карусель», «ажурна пилка» («Мозаїка», «Джиг-со», «Акваріум», «Мікрофон»), хмарних технологій, технологій обговорення дискусійних питань («мозковий штурм»), проєктних технологій, технологій проблемного навчання, інформаційно-комукаційних технологій, школи «діалогу культур», коучинг технологій, кейс-технологію, тестових технологій, тощо.

У контексті історичної освіти поняття мультиперспективності відноситься до ідеї про те, що історія є інтерпретаційною та суб'єктивною, з кількома співіснуючими оповідями про конкретні історичні події, а не історією, яка об'єктивно представлена одним «закритим» наративом.

Фахові історики не повинні односторонньо інтерпретувати та оцінювати історичні події, явища, персоналії, натомість вони повинні вивчати різні джерела, щоб знати, чи факти підтверджують один одного, і визначати більш-менш об'єктивні оцінки та інтерпретації фактів. Як зазначає про мультиперспективність європейський експерт в галузі історичної освіти Енн Лоу-Біер: «Вона, по суті, витікає з історії як базової дисципліни і з потреби оцінювати історичні події з різних точок зору. Так роблять усі історики. Наявність багатьох точок зору – це звичне для історії явище, їх треба перевіряти фактами, зважати на них у судженнях і висновках» [4 с. 54-55; 9].

Водночас, відомий британський історик Р. Страдлінг наголошує на тому, що «існує ряд практичних обмежень, з якими зустрічаються історики. Їхня точка зору на конкретну історичну подію чи розвиток буде обмежена діапазоном відповідних мов, якими вони вільно володіють, їхнім знанням систем письма, які використовували ті, хто написав необхідні для них документи, обсягом наявної інформації та доказів, колом джерел, якими можна скористатись (значна складність виникає при намаганні визначити і зрозуміти погляди і досвід людей, які є неписьменними або напівграмотними), а також доступністю цих джерел» [21, с. 15].

На початку 1990-х рр. на європейських конференціях та семінарах з історії та під час проведення майстер-класів удосконалення професійної підготовки вчителів, які були організовані Радою Європи і Європейською постійно діючою конференцією асоціацій учителів історії (ЄВРОКЛІО), починає активно вживатися термін «мультиперспективність».

Мультиперспективний підхід одразу завоював прихильність більшості зарубіжних та вітчизняних вчених-істориків та вчителів історії.

Зростання популярності мультиперспективного підходу у процесі навчання історії у освітніх закладах розвинених європейських країн на рубежі ХХ–ХХІ ст. було пов'язано з початком кардинальних змін в системі європейської освіти. На цьому етапі ключовим завданням історичної шкільної освіти стало формування насамперед соціально-культурної історії, зорієнтованої на загальноєвропейські цінності та гуманістичні ідеали. Тому прибічники мультиперспективного підходу до викладання історії наголошують, що сучасні суспільства стали більш етнічно та культурно різноманітними і саме це явище робить дослідження різних точок зору цінним і необхідним способом для здобувачів освіти знаходити взаєморозуміння різних культур і ставати відповідальними представниками громадянського суспільства.

Зростаюча поліетнічна різноманітність населення західноєвропейських країн після політичних подій в Центральній, Східній і Південно-Східній Європі у 1989 р. і зростаючої хвилі іммігрантів з Близького Сходу і країн Африки. Незабаром культурна різноманітність у європейських державах охопила всіх школярів, а не лише представників етнічних, національних, культурних і мовних меншин. Це обумовило ряд суттєвих змін щодо концепції історичної освіти. Як наголошує у своєму дослідженні О. Столяр, нині «мова йде про домінування «універсалістської» концепції, яка, втілюючись під різними назвами, помітно витісняє традиційну «націоцентричну» [15].

На сучасному етапі ці тенденції мають вплив і на процес вивчення шкільного курсу історії і у нашій державі. Наказом Міністерства освіти і науки № 698 від 03.08.2022 року було запроваджено нову Навчальну програму з історії: «Історія: Україна і світ» (інтегрований курс) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл. Серед завдань курсу, зокрема визначено такі: розвиток історичного, критичного і творчого мислення, здатності розуміти загальний хід історичного процесу й проблеми, що стоять перед країною і світом; ознайомлення з культурними надбаннями, зокрема з цінностями, історико-культурними традиціями українського та інших народів [4].

Необхідність використання мультиперспективного підходу в процесі навчання шкільних курсів історії в Україні також обумовлена тим, що українське суспільство, як і європейське, є полікультурним. Кожен представник громадянського суспільства нашої держави також має право особистого погляду, його оприлюднення, незважаючи на національну, соціальну чи конфесійну приналежність.

Це чітко відображено у чинному Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти. Культурна компетентність громадянської та історичної освітньої галузі стандарту передбачає вміння «співставляти різні культури, їх цінності, традиції тощо; виявляти вплив належності до різних спільнот і зовнішніх чинників на формування поглядів та переконань особи» [3].

Цією ж компетентністю передбачено формування у здобувачів освіти таких ставлень: «поваги до людини, протидії і запобігання проявам дискримінації та нерівного ставлення; цінування соціального та культурного різноманіття, пояснення його переваг і викликів у сучасному суспільстві; свідомого збереження та розвитку власної культури, поваги до культур інших народів» [3].

Прагнення висвітлювати історичний розвиток з різних поглядів та методологічних підходів обумовлено ключовими завданнями сучасної історичної освіти в Україні, а саме: формувати у здобувачів освіти здатність широко дивитися на певну історичну подію, процес чи явище, аналізувати контрверсійні історичні документи, критично ставитися до свідчень очевидців подій. Як підкреслює у своїй статті український дослідник О. Сахновський, «мета уроків історії – плекати історичне мислення, формування якого дає змогу: навчити критично оцінювати інформацію, розрізняти факти і оціночні судження, виявляти загальне й відмінне в порівнюваних об'єктах, пояснювати причини розбіжностей тощо» [14].

Поширення мультиперспективності у навчанні історії пов'язано також з вільним доступом споживачів освіти до широкої мережі джерел інформації: писемних пам'яток (часописів, історичних документів); друкованих джерел (підручників та навчальних посібників, довідників, наукових енциклопедій, періодичних видань тощо); з аудіовізуальних засобів (телепередач, документальних та художніх фільмів), Інтернет-ресурсів; у процесі живого спілкування в школі, сім'ї, з друзями тощо.

Це, у свою чергу, знайшло відображення у компетентісному потенціалі громадянської та історичної освітньої галузі, включеної до сучасного варіанту Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

Зокрема, інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає: «вміння використовувати цифрові технології для пошуку потрібної історичної та соціальної інформації, її добору, перевірки, впорядкування і поширення; критично оцінювати, виявляти маніпуляції історичною та актуальною для суспільства інформацією у процесі аналізу електронних медіа; критичне ставлення до інформації з різних джерел; відповідальне використання засобів масової інформації» [4].

Як вважають європейські фахівці в галузі шкільної освіти: «хороші історики не погоджуються лише на одну точку зору на історичну проблему – вони збирають багато (іноді конкуруючих) версій історії, щоб побудувати точну інтерпретацію» [20].

Учителі мають використовувати мультиперспективний підхід до висвітлення історичних подій не лише в процесі проведення різних типів уроків. Навчальними планами з історії передбачено проведення великої кількості практичних занять, для яких використання великої кількості альтернативних історичних джерел має надзвичайно важливе освітнє, формуюче та виховне значення. Наприклад, відомий український дослідник П. Мороз наголошує на тому, що в процесі добору історичних джерел різного типу до практикуму «необхідно врахувати багатоперспективний (багаторакурсний) підхід, за якого певна історична ситуація висвітлюється з кількох (щонайменше двох) перспектив (ракурсів), що репрезентують різні суспільні позиції та інтереси» [11].

Мультиперспективність, незважаючи на всі свої переваги, має і ряд недоліків.

Сучасні дослідження виявляють, що багатьом вчителям історії важко розглядати численні співіснуючі перспективи трактування історичних подій. Щоб навчати таким чином, вчителям потрібне складне, доведене вченими розуміння природи історії, а також педагогічний досвід того, як формувати таке ж розуміння серед здобувачів освіти.

Мультиперспективність вимагає надання можливості для глибокого вивчення конкретних тем, що іноді важко досягається в межах рамок діючої навчальної програми, яка має на меті забезпечення детального хронологічного викладу історичних подій. Запровадження мультиперспективного підходу в освітній процес допомагає здобувачам освіти ширше осягнути історичні і сучасні події, «визнати, що можливе існування кількох форм «правди» [15].

На практиці використання мультиперспективного підходу викликає у вчителів іноді більше запитань, ніж відповідей. Зокрема, відомий британський історик Р. Страдлінг у своєму дослідженні «Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers» наводить такі запитання: Чи очікується, що історик чи вчитель історії включатиме всі точки зору чи лише одну на вибір? Якщо буде відбір, то які критерії він чи вона застосовує, вирішуючи, що включити, а що виключити? – Чи застосовується мультиперспективність лише до відбору та інтерпретації джерел чи воно пронизує всі рівні історичного аналізу? Що робити історика і вчителю історії, коли різні точки зору суперечать одна одній?» [21, с. 14-15].

Проте той діапазон поглядів, які постають перед вчителем історії в процесі застосування мультиперспективного підходу, не обов'язково має бути всеохоплюючим. Мультиперспективний підхід можна застосовувати до засвоєння хоча б кількох навчальних тем на рік, щоб здобувачі освіти мали змогу ознайомитись з процесами аналізу, які притаманні діяльності історика-дослідника.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки України, ключова зміна якої стосується оновлення підходів до навчання та змісту історичної освіти, зокрема. Одним з найперспективніших методологічних підходів до навчання історії, на наш погляд, є багатоперспективний, який зарубіжні фахівці часто називають мультиперспективним. На сучасному етапі поняття «мультиперспективність» (*multiperspectivity*) або «поліперспективність», яке набуло поширення у зарубіжній педагогічній літературі, визначається як характеристика оповіді або репрезентації, де аудиторії представлено різні погляди та оцінки. Водночас українські дослідники як синоніми вживають інші поняття: «багатоперспективність», «багаторакурсність», «контрверсійність» тощо.

Мультиперспективний підхід до навчання історії в умовах інтеграції української історичної освіти до європейського освітнього та культурного простору набуває особливої актуальності. Європейське суспільство, як і українське, є полікультурним,

поліетнічним та поліконфесійним, саме тому необхідною умовою стає використання в процесі навчання шкільних курсів історії різних поглядів і оцінок у контексті засад мультиперспективного методологічного підходу.

Учителям варто пам'ятати, що поширення мультиперспективності у навчанні історії пов'язано з реаліями інформаційного суспільства, коли здобувачів освіти здобули вільний доступ до широкої мережі різноманітних джерел інформації, коли зростають можливості маніпуляційності цією інформацією.

На сучасному етапі було визнано, що історію слід пізнавати саме через різноманітність і культурний плюралізм. Тому, згідно умов мультикультурного підходу, крім загально прийнятого науковою спільнотою вузьких фахівців у трактуванні історичних подій та явищ, персоналій варто враховувати погляди та оцінки різних груп населення, наприклад, жінок, дітей, як представників заможних, так і малозабезпечених верств населення, представників етнічних меншин та представників різних конфесій.

Основні засади мультиперспективного підходу навчання історії знайшли своє відображення у сучасних нормативних документах Нової української школи, зокрема, Державному стандарті громадянської та історичної освітньої галузі, навчальній програмі з історії: «Історія: Україна і світ» (інтегрований курс) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл.

В умовах Нової української школи використання мультиперспективного підходу в процесі навчання шкільного курсу історії створить сприятливі умови для реалізації завдань передбачених чинним Державним стандартом громадянської та історичної освітньої галузі з реалізації її компетентнісного потенціалу.

**Перспективами подальших наукових розвідок** цієї проблеми є аналіз використання мультиперспективного підходу в процесі викладання історії у закладах вищої освіти.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бодо фон Борріс, 2001. *Багаторакурсність – утопічні наміри або реальний фундамент для вивчення історії в Європі? Історія для дня нинішнього і прийдешнього: що означає Європа для шкільної історії?* Гамбург, Кербер Штіфтунг.

2. Галлагер, Кармел, 2001. *Викладання історії в контексті сприйняття демократичних цінностей і терпимості* (Т. Іваненко, пер.з англ.). Посібник для вчителя. Київ: Право, 48.

3. *Державний стандарт базової середньої освіти*, 2023. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>>.

4. Державний стандарт базової середньої освіти, 2023. *Освіта UA*. Додаток 17 до Державного стандарту базової середньої освіти. Доступно: <[http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)>.

5. *Історія: Україна і світ / 10-11 класи*. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти, 2022. Київ: НРЕС PRESS. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>>.
6. Йокс ван дер Леу-Рорд, 2004. Історія – це не лише минуле. Минуле – це ще не історія: книга для вчителя історії. *Eesti Ajaloõpetajate Selts*. Доступно: <<http://www.digar.ee/id/nlib-digar:9820>>.
7. Крафт, М., 1984. *Освіта і плюралізм культур*. Брайтон: Палмер Прес.
8. Лоу-Біер, Енн, 1977. *Рада Європи і шкільна історія*. Страсбург: Рада Європи.
9. Лоу-Біер, Енн, 1994. Реформа викладання історії в школах європейських країн у період демократичних перебудов. *Семінар Ради Європи*. Грац, Австрія.
10. Мисан, В.О., 2012. Полікультурність у змісті шкільної історії: вимога чи забаганка науковців? *Історія в сучасній школі: науково-метод журнал*, 5, 23–26.
11. Мороз, П.В., 2018. Методичні підходи до конструювання практикуму «Історія України в джерелах». *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України*, 146-147.
12. *Нова українська школа*. Міністерство освіти і науки України. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>>.
13. Серета, М.В., 2018. Наукова робота на тему: «Багатоперспективний підхід навчання історії в школі». Доступно: <<https://vseosvita.ua/library/naukova-robot-na-temu-bagatoperspektivnij-pidhid-navcanna-istorii-v-skoli-78839.html>>.
14. Сахновський, О. Є., 2013. Багатоперспективність у викладанні історії. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*, XXXV, 382–387.
15. Теоретичні аспекти багатоперспективності у викладанні історії. *Блог вчителя історії і правознавства Столяр Олени Іванівни*. Доступно: <[http://stoliarolena1702.blogspot.com/p/blog-page\\_7.html](http://stoliarolena1702.blogspot.com/p/blog-page_7.html)>.
16. Фріцше, Пітер, 2001. *Неспроможний бути толерантним?* Київ.
17. Фарнен, Р. (R. Farnen) & інші. *Толерантність перехідний період*. Олденберг.
18. Штайнер-Хамсі, Гіта, 1994. Історія, демократичні цінності і толерантність у Європі: з досвіду країн у стані демократичних перебудов”. *Симпозіум Ради Європи*, Софія.
19. Multiperspectivity – Wikipedia, 2022. Available at: <<https://en.wikipedia.org/wiki/Multiperspectivity>>.
20. Multiperspectivity: What Is It, and Why Use It?, 2018. *Teachinghistory.org*. Available at: <<https://teachinghistory.org/teaching-materials/ask-a-master-teacher/23610>>.
21. Stradling, R., 2003. *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*. Council of Europe. Available at: <<https://rm.coe.int/1680493c9e>>.



## MULTIPERSPECTIVENESS OF HISTORY IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

### **Igor Koliada,**

Doctor of Historical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of Methodology and Methods of Social Disciplines,  
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University  
Kyiv, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3802-9082>  
[kolyada.i.a.1968@gmail.com](mailto:kolyada.i.a.1968@gmail.com)

### **Yanina Kambalova,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Methodology and Methods of Social Disciplines,  
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University  
Kyiv, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2886-7696>  
[novajava@ukr.net](mailto:novajava@ukr.net)

### **Andrii Korolko,**

Ph.D. in History, Associate Professor of the Department of  
History Ukraine and Methods of Teaching History,  
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University  
Ivano-Frankivsk, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7435-5806>  
[korolko\\_andr@ukr.net](mailto:korolko_andr@ukr.net)

**Abstract.** The purpose of the article is to highlight the main aspects of the multi-perspective approach and prove the efficiency of its use in the process of teaching history in general educational institutions of Ukraine in the conditions of the New Ukrainian School. The key change in this educational reform of the Ministry of Education and Science of Ukraine is a change of approaches to learning and the content of education. The multi-perspective approach is one of the modern methodological approaches to teaching history in general educational institutions. Since multiperspectivity requires the recognition that a "historical object/subject" (event, process, phenomenon, figure) can surround several coexisting perspectives, this approach has now become particularly relevant in historical didactics in the conditions of the New Ukrainian School and the integration of Ukrainian education into European educational and cultural space. The methodological principles of the research are based on such principles of scientific and pedagogical research as the principle of constant studying of the pedagogical phenomenon; the principle of holistic studying of the object of education. In the process of research, the authors used methods of analysis and comparison, in particular, the analysis of official sources of

the Ministry of Education and Science of Ukraine, the analysis of scientific and pedagogical works of the Ukrainian and foreign authors studying to the problem of using a multi-perspective (multi-perspective) approach in teaching history, a comparison of different points of view of these authors about the main principles and features of a multi-perspective approach in school history education. The scientific novelty of the article lies in the fact that the authors proved the necessity of using a multi-perspective approach in Ukrainian educational institutions at the current stage and analyzed specific examples of its implementation in the conditions of the New Ukrainian School, in particular, in the tasks of the current State Standard of Civic and Historical spheres the educational program in history: "History: Ukraine and the world" (integrated course) for 10-11th grades of secondary schools. Therefore, the conditions of common life of citizens of multicultural, multiethnic and multiconfessional societies of the European countries and Ukraine provide for the constant use of different points of view in the evaluation of historical events, processes, phenomena and personalities, the formation in the process of education primarily of social and cultural history, oriented to the European general values and the humanistic ideals. The aforementioned involves the use of a multi-perspective methodological approach in the conditions of the New Ukrainian School.

**Keywords:** multiperspectiveness; methodological approach; historical education; New Ukrainian School.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bodo fon Borris, 2001. *Bahatorakursnist – utopichni namiry abo realnyi fundament dlia vyvchennia istorii v Yevropi? Istoriiia dlia dnia nynishnoho i pryideshnoho: shcho oznachaie Yevropa dlia shkilnoi istorii?* [Multiperspectivism – utopian intentions or a real foundation for the study of history in Europe? History for today and tomorrow: what does Europe mean for school history?]. Hamburh, Kerber Shtiftung.
2. Hallaher, Karmel, 2001. *Vykladannia istorii v konteksti spryiniattia demokratychnykh tsinnostei i terpyimosti* [Teaching history in the context of democratic values and tolerance] (T. Ivanenko, per.z anhl). Posibnyk dlia vchytelia. Kyiv: Pravo, 48.
3. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* [State standard of basic secondary education], 2023. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>>.
4. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* [State standard of basic secondary education]., 2023. Osvita UA. Dodatok 17 do Derzhavnogo standartu bazovoi serednoi osvity. Dostupno: <[http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)>.
5. *Istoriiia: Ukraina i svit / 10-11 klasy. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [History: Ukraine and the world / 10-11 grades], 2022. Kyiv: HREC PRESS. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna>>.

6. Ioke van der Leu-Rord, 2004. Istoriia – tse ne lyshe mynule. Mynule – tse shche ne istoriia: knyha dlia vchytelia istorii [History is not only the past. The past is not yet history: a book for the history teacher]. *Eesti Ajaloõpetajate Selts*. Dostupno: <<http://www.digar.ee/id/nlib-digar:9820>>.
7. Kraft, M., 1984. *Osvita i pliuralizm kultur* [Education and the pluralism of cultures]. Braiton: Palmer Pres.
8. Lou-Bier, Enn, 1977. *Rada Yevropy i shkilna istoriia* [The Council of Europe and School History]. Strasburh: Rada Yevropy.
9. Lou-Bier, Enn, 1994.. Reforma vykladannia istorii v shkolakh yevropeiskykh krain u period demokratychnykh perebudov [History teaching reform in schools of European countries in the period of democratic reforms]. *Seminar Rady Yevropy*. Hrats, Avstriia.
10. Mysan, V O., 2012. Polikulturnist u zmisti shkilnoi istorii: vymoha chy zabahanky naukovtsiv? [Multiculturalism in the content of school history: demand or whims of scientists?]. *Istoriia v suchasni shkoli: naukovo-metod zhurnal*, 5, 23–26.
11. Moroz, P.V., 2018. Metodychni pidkhody do konstruiuvannia praktykumu «Istoriia Ukrainy v dzherelakh» [Methodical approaches to the construction of the workshop "History of Ukraine in sources"]. *Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy*, 146–147.
12. *Nova ukrainska shkola* [New Ukrainian school]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>>.
13. Sereda, M.V., 2018. *Naukova robota na temu: "Bahatoperspektyvnyi pidkhid navchannia istorii v shkoli"* [Scientific work on the topic: "A multi-perspective approach to teaching history at school"]. Dostupno: <<https://vseosvita.ua/library/naukova-robota-na-temu-bahatoperspektivnij-pidhid-navcanna-istorii-v-skoli-78839.html>>.
14. Sakhnovskiy, O. Ye., 2013. Bahatoperspektyvnist u vykladanni istorii [Multi-perspective in teaching history]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu*, XXXV, 382–387.
15. Teoretychni aspekty bahatoperspektyvnosti u vykladanni istorii [Theoretical aspects of multiple perspectives in teaching history]. *Bloh vchytelia istorii i pravoznavstva Stoliar Oleny Ivanivny*. Dostupno: <[http://stoliarolena1702.blogspot.com/p/blog-page\\_7.html](http://stoliarolena1702.blogspot.com/p/blog-page_7.html)>.
16. Fritsshe, Piter, 2001. *Nespromozhnyi buty tolerantnym?* [Unable to be tolerant?] Kyiv.
17. Farnen, R. (R. Farnen) & inshi. *Tolerantnist perekhidnyi period* [Tolerance is a transitional period]. Oldenberh.
18. Shtainer-Khamsi, Hita, 1994. Istoriia, demokratychni tsinnosti i tolerantnist u Yevropi: z dosvidu krain u stani demokratychnykh perebudov" [History, democratic values and tolerance in Europe: from the experience of countries in the state of democratic reforms]. *Symposium Rady Yevropy*, Sofiia.
19. Multiperspectivity – Wikipedia, 2022. Available at: <<https://en.wikipedia.org/wiki/Multiperspectivity>>.
20. Multiperspectivity: What Is It, and Why Use It?, 2018. *Teachinghistory.org*. Available at: <<https://teachinghistory.org/teaching-materials/ask-a-master-teacher/23610>>.
21. Stradling, R., 2003. *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*. Council of Europe. Available at: <<https://rm.coe.int/1680493c9e>>.



## ***Розділ 4***

---

# **МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**



**DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-175-187>**

**УДК 37.016:784**

**Борисова Тетяна Валеріївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5831-4745>

[borisovakpkm@gmail.com](mailto:borisovakpkm@gmail.com)

### **ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ХУДОЖНІМ ОБРАЗОМ МУЗИЧНОГО ТВОРУ В КЛАСІ «ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ»**

**Анотація.** Стаття долучається до вирішення актуальної у сучасному соціокультурному та освітньому просторі України проблеми підготовки керівників хорових колективів, здатних забезпечувати високий рівень виконання хорової музики на основі глибокого розуміння закладених у ній духовних, естетичних, морально-етичних послань та самобутньої творчої інтерпретації художньо-образного змісту хорових творів.

За результатами аналізу наукової літератури здійснюється авторське трактування поняття «художній образ музичного твору», яке розглядається як першооснова, емоційно-змістовне «зерно» музичного твору, що передбачає інтеграцію її авторського задуму та способу його відображення у творчості музиканта-виконавця. Формування художнього образу відбувається через усвідомлення виконавцем психологічних станів, емоцій, почуттів, навіяних музикою, інтелектуальне осягнення її естетичного, ідеологічного, духовного сенсу та творче втілення їх за допомогою системи засобів музичної виразності. Обґрунтовується значущість роботи диригента над художнім образом музичного твору для його успішної подальшої виконавської реалізації.

Доводиться доцільність поетапного залучення студентів до опрацювання художньо-образного змісту музичних творів на заняттях з хорового диригування. Окреслюються особливості проведення й змістовного наповнення ознайомлювального етапу, етапу деталізації художнього образу та завершального, узагальнюючого етапу.

Висвітлюються засоби технологічного забезпечення процесу роботи студента над художнім образом музичного твору в класі «Хорового диригування»: вербалізація слухових вражень від прослуховування та первинного сприйняття музики; порівняльний аналіз різних варіантів виконавських інтерпретацій художньо-образного змісту музичного твору кількома хоровими колективами; завдання інтегративного типу на відтворення асоціацій щодо музичного матеріалу засобами образотворчого мистецтва; театральні-орієнтовані творчі

завдання з віддзеркалення емоційної драматургії музики засобами жестів та міміки.

**Ключові слова:** студенти; хорове диригування; музичне виконавство; музичний твір; художній образ; сприйняття; інтерпретація.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Історично склалося, що хоровий спів став своєрідним культурним кодом української нації. Так, жоден давній обряд або ритуал, жодна суспільно значуща подія, родинне свято в Україні не обходились без хорової музики, завжди супроводжувались гуртовим співом, колективним виконанням народних пісень, релігійних піснеспівів, авторських хорових творів, у яких віддзеркалювались особливості національного світосприйняття та світобачення, транслиювались духовні послання, втілювались естетичні ідеали й моральні цінності українського народу.

Популярною й поширеною є хорова музика й у сучасному суспільстві, що підтверджується активною діяльністю численних професійних, аматорських, студентських, дитячих хорових колективів, у творчості яких втілюються як традиції хорового співу минулих літ, так і здійснюються оригінальні експерименти, співзвучні сучасним тенденціям розвитку музичної культури.

Сучасні дослідники вітчизняної хорової культури щодо цього стверджують: «Українські хори та їхні диригенти – це невмируща слава України, її скарб, її квіт і справжнє диво для світу... Їхнє надбання успадкували та відродили сучасні хормейстери, яких нам належить знати й шанувати, оповідати про них, дарувати плоди їхньої праці, оскільки виплекана ними духовна краса справді рятує світ» [1].

Високий статус хорової музики у сучасному українському суспільстві актуалізує потребу оптимізації підготовки диригентів хорових колективів, пошуку нових ефективних технологічних інструментів, здатних забезпечити спадкоємність поколінь щодо високого рівня професійної майстерності виконання хорової музики.

Ключову роль у діяльності диригента хору відіграє не лише його вправність у керівництві співаками-виконавцями, а й вміння захопити слухачьку аудиторію, заволодіти її увагою, викликати емоційний відгук, донести у довершеній звуковій формі закладені композитором ідеї, переживання, почуття.

Такі важливі для диригента якості корелюються із ступенем його особистого осягнення сенсу виконуваної хорової музики, мірою осмисленості художньо-образного змісту музики та здатністю до проникнення у задум авторів музичного та поетичного тексту.

Тому значна увага у процесі диригентсько-хорової підготовки студентів у закладах вищої освіти повинна приділятися роботі над художнім образом хорового твору, яка забезпечуватиме у подальшому правильний й доцільний вибір технічних та художніх засобів виразності для розробки власної виконавської інтерпретації хорової музики.



Таким чином, проблема специфіки процесу роботи диригента над художнім образом музичного твору в класі «Хорового диригування» є актуальною і потребує спеціального наукового осмислення й розробки.

**Аналіз останніх досліджень.** З огляду на поширеність хорового співу у сучасному соціокультурному та освітньому просторі, досить актуальною є й проблема підготовки диригентів хорових колективів. Так, значний внесок у дослідження визначеної проблеми здійснено М. Леонтовичем, Ф. Колесою, В. Верховинцем, О. Бенч-Шокало, А. Авдієвським, А. Лашенком та ін.

Різним аспектам підготовки хорових диригентів присвячена велика кількість музично-педагогічних досліджень, здійснених такими науковцями, як: А. Козир, А. Мархлевський, А. Болгарський, А. Мартинюк, В. Доронюк, Г. Карась, А. Растригіна, Ю. Пучко-Колесник, О. Рудницька, О. Ростовский, Л. Хлебникова, Л. Галанцева та ін.

Проблемам роботи музикантів-виконавців над художнім образом присвячено наукові доробки Л. Зарі, Н. Гребенюк, Н. Гунько, Л. Гордійчук, Н. Кашкадамової та ін.

Однак, у сучасному музично-педагогічному науковому полі бракує спеціальних напрацювань, орієнтованих на оптимізацію підготовки диригента-хормейстра, зокрема таких, які б висвітлювали особливості підготовки здобувачів вищої освіти у царині роботи над художнім образом хорової музики, окреслювали б їх мету, зміст та поетапність впровадження на практичних індивідуальних заняттях з хорового диригування.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS**

**Метою дослідження** виступає обґрунтування значущості для ефективної професійної діяльності диригента хорового колективу його вмінь опрацьовувати художній образ виконуваної музики, висвітлення специфіки визначеної діяльності та елементів її технологічного забезпечення, які можуть застосовуватись у класі «Хорового диригування» і сприяти формуванню визначеної складової фахової компетентності майбутніх диригентів-хормейстрів.

**Завданнями дослідження** виступають: висвітлення ролі опрацювання художньо-образного змісту хорового твору для його успішної подальшої виконавської реалізації; аналіз наукової літератури з проблеми роботи диригента над художнім образом музичного твору; з'ясування сутності поняття «художній образ музичного твору»; окреслення етапів і засобів технологічного забезпечення процесу роботи диригента над художнім образом музичного твору у класі «Хорового диригування», які можуть застосовуватись на індивідуальних заняттях з хорового диригування для оптимізації підготовки майбутніх керівників хорових колективів.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS**

Упродовж багатовікової історії музичної культури людства однією із найбільш шанованих музично-виконавських професій була професія диригента.

Так, саме диригент виконує провідну роль у формуванні виконавської концепції музики. Його особистості, характеру, харизмі підкорюється виконавська воля усього музичного колективу, від його енергії, вольових якостей залежить ступінь концентрації уваги музикантів, їх натхнення у процесі музично-виконавської діяльності, а відтак, й сила впливу музики, що виконується, на слухачів.

Фундатор вітчизняної школи хорового диригування М. Колесса з цього приводу стверджував: «Диригування – це таке ж виконавське мистецтво, як спів, гра на скрипці, кларнеті чи будь-якому іншому інструменті. Та разом із тим диригування суттєво відрізняється від решти видів виконавського мистецтва: якщо музиканти-виконавці мають справу лише з бездушним музичним інструментом (фортепіано, скрипка, флейта, арфа та інші), ... то диригент має перед собою багато різних індивідуальностей, хористів або оркестрантів, яких він повинен об'єднати в єдине ціле, в один згуртований колектив так, щоб він зазвучав під його керівництвом як добре настроєний інструмент» [2, с. 3].

Термін диригент («diriger» у перекладі із французької – керувати, направляти, вказувати) традиційно тлумачиться як керівник об'єднання музикантів-виконавців, який забезпечує процес вивчення творчим колективом музичного матеріалу і його наступне концертно-сценічне втілення. Він виступає також інтерпретатором музики, формує її виконавський задум, який потім транслює за допомогою мануальної техніки та інших засобів диригентської виразності безпосередньо музикантам-виконавцям і публіці.

Відповідно, ефективно освоювати музичні твори і досягати високого виконавського рівня підпорядкованого йому музичного колективу диригент може лише за умов глибокого розуміння історичного, культурного контексту музичного твору, осмислення у найтонших нюансах його образів, що виступає основою творчого тлумачення, інтерпретації музики, а також забезпечує адекватний добір засобів художньо-технічної виразності для її досконалого виконання.

Аналіз наукової літератури з теорії та історії музично-виконавської діяльності, методики викладання музично-виконавських дисциплін засвідчує, що існують універсальні характеристики художнього образу у музичному мистецтві, які дозволяють осмислити й спроектувати процес роботи диригента над художньою образністю виконуваної музики, віднайти певні технологічні інструменти, які сприятимуть її покращенню.

Перш за все зазначимо, що сама сутність музично-виконавської діяльності (усіх без винятків її різновидів) полягає у тому, щоб творчо «прочитати» музику, розкрити у своєму виконанні емоційно-образний зміст, який було закладено автором. Адже, за твердженнями мистецтвознавців: «Музичний образ характеризується відсутністю конкретної життєвої предметності. Музика нічого не зображає, вона створює особливий предметний світ, світ музичних звуків, сприйняття якого супроводжується глибокими переживаннями. Музика, як живе мистецтво, народжується і живе в результаті єдності всіх видів діяльності. Спілкування між ними відбувається через музичні образи, оскільки поза образами музика, як вид мистецтва, не може існувати. У свідомості композитора під дією музичних вражень і творчої уяви зароджується музичний образ, який пізніше втілюється в музичному творі» [3, с. 98].

Відповідно, характер музики, її емоційний сенс мають бути передані виконавцем максимально правдиво та переконливо, при цьому слід докладати власних творчих зусиль для створення самобутнього насиченого музичного образу.

Варто акцентувати увагу на тому, що творчим виконання музики можна вважати лише тоді, коли у нього привнесено власний, індивідуальний, самостійно здобутий досвід розуміння та переживання виконуваної музики, що й надає її творчій інтерпретації неповторності та переконливості. На наше переконання, це має розглядатись як провідна мета, на якій має фокусуватись увесь процес роботи музиканта над музичним твором, незалежно від рівня його складності. При цьому важливо виокремити й охарактеризувати найбільш важливі складові діяльності музиканта-виконавця у царині художньої образності музичного твору.

Так, Л. Заря зазначає, що робота над художнім образом передбачає активну розумову діяльність: «Музика сама по собі образна і не можливо уявити музичний твір, який би не ніс у собі образу, ідеї чи смислу. Звісно, що ці три поняття тотожні, й успіх виконання музичного твору вимірюється глибиною проникнення у внутрішній світ музики, здатністю схопити й втілити цей образ, ідею чи смисл музичного твору... Суть музично-виконавської роботи студента повинна полягати в тому, щоб розумно підходити до виконання музичного твору, розуміти та відповідно розкривати емоційно-смісловий зміст того, що задумано автором» [4].

А. Бондаренко також виокремлює інтелектуальну компоненту роботи над художнім образом музичного твору у якості найважливішої складової творчого трактування музики: «Художня інтерпретація музичного твору є результатом розумової діяльності музиканта для створення багатопланового слухового образу. Створення музикантом інтерпретації музичного твору супроводжується виробленням аргументованих уявлень щодо втілення змістовної сутності музичного твору та формуванням особистісного ставлення до цього твору, що реалізується через його виконання» [5, с. 38].

Дослідниця проблеми художнього образу у музичному мистецтві Б. Нагай окреслює його основні функціональні характеристики й розглядає його у якості способу й результату освоєння у мистецтві різноманітних життєвих явищ, що заснований на психології, як психологічний процес: «Творення художнього образу є складним психологічним процесом, що включає елементи музичного сприйняття, музичного мислення та уяви. З точки зору музичної психології художні образи поділяють на сукцесивні та симультанні, де сукцесивні – це первинні, а симультанні – вторинні, сформовані на основі первинних образів [3, с. 99].

Суголосних міркувань дотримується й О. Козій: «Моделювання художнього музичного образу – це один із найскладніших психологічних процесів, в основі якого лежать процеси музичного сприйняття, уяви та творчого мислення» [6, с. 145]. Відповідно, можна стверджувати щодо особливої ролі психологічної складової у роботі над художнім образом музики.

Науковці також акцентують увагу на комплексній природі художнього образу, що передбачає поєднання емоційного й раціонального у процесі його пізнання: «Образна виразність посилюється завдяки поєднанню чуттєво-емоційних і розумових,

раціональних властивостей, в цьому і є головна якість, що повинні засвоїти студенти в період навчання і потім застосовувати на практиці, в момент створення власних творчих робіт. Насамперед необхідно враховувати, що ті емоційно-асоціативні зв'язки, які містять подібні характеристики, складаються в процесі асоціативного мислення, воно заміщає те неясне, що шукає уява, явним і одночасно несподіваним уявленням, котре складається на основі попереднього знання і емоційного естетичного досвіду» [7].

На основі опрацювання наукових джерел уможливилось формулювання нашого авторського трактування поняття «художній образ музичного твору», який виступає у якості першооснови музичного твору, його емоційно-змістовним «зерном», власне те, заради чого та або інша музика створювалась композитором й яку мету переслідувала. Художній образ музичного твору носить інтегративний характер і поєднує воедино як авторський задум, так і спосіб його віддзеркалення у творчості самого виконавця, через увиразнення його індивідуальних, суб'єктивних вражень, відчуттів та переживань, інтелектуальний пошук й осмислення закладених у партитурі ідей та послань авторів та переведення їх у площину необхідних для якісного виконання музики засобів виразності. Таким чином, художній образ комплексно охоплює процес сприйняття музики, її естетичної оцінки, інтелектуального осмислення та творчої інтерпретації.

Відповідно, викладач «Хорового диригування» під час вибудови стратегії диригентської підготовки майбутніх керівників хорових колективів має опиратись на висвітлені вище універсальні положення щодо сутності й змісту роботи над художньою образністю музики і організовувати роботу у такий спосіб, щоб комплексно задіювати у процесі роботи над музичним твором інтелектуальну, емоційно-психологічну та творчу сфери студентів.

Зазначимо, що робота над художнім образом музичного твору в класі «Хорового диригування» передбачає певну етапність. Так, студенти повинні рухатись в досягненні художньої образності від простого – до складного, цілеспрямовано й усвідомлено опановувати вміння втілювати художній образ музичного твору диригентськими засобами.

Так, на першому етапі майбутній диригент здійснює перше ознайомлення із хоровим твором, який має виконувати. Важливо на цьому етапі сформулювати у нього первинне узагальнене уявлення про настрої й характер музичного матеріалу. Створення початкового узагальненого образу хорового твору має слугувати «пусковим механізмом» подальшої диригентської роботи, тому викладачу слід подбати, щоб студент отримав від музики якомога яскравіші враження, а також слідкувати за тим, щоб ці враження співвідносились із задумом композитора.

Вважаємо доцільним у цьому контексті провести деякі аналогії із театральною педагогікою й дослухатись до вказівок театральних діячів, зокрема режисерів щодо особливостей початкового знайомства із театральною п'єсою, адже, як відомо, існує багато схожих механізмів у діяльності диригента й режисера, зокрема це стосується інтерпретації авторського матеріалу. Так, цінними для нашого дослідження є настанови театральних режисерів щодо початкового етапу опрацювання художнього матеріалу: «Ознайомлюючись з літературним матеріалом, треба бути душею вільним і читати творчо, щоб збудити уявлення, відчутти оцінки тощо. Тому перше читання має бути чистим, як лабораторний дослід у науковому світі... Треба побудувати процес так,

щоб ніхто не заважав, не відволікав, не вплинув на враження... Їх потрібно навіть записувати. Вони необхідні «на потім»... За ними перевіряються сцени, епізоди, наскільки вони відповідають першим безпосереднім враженням... [8, с. 36].

Відповідно, якщо ігнорувати цей етап роботи, поверхово до нього поставитись тощо, наступні дії можуть бути неефективними, здійснюватися наосліп, студент буде повсякчас очікувати на допомогу й підказку викладача, що відобразиться, в свою чергу, на кінцевому результаті. Натомість, саме самостійно сформований перший яскравий образ музичного твору має слугувати для нього дороговказом під час детального опрацювання засобів диригентської виразності, відшліфування елементів мануальної техніки тощо. Крім цього, самотність першого враження від музики сприятиме формуванню особистісного ставлення до неї, а це у майбутньому позитивно позначиться на оригінальності її творчої інтерпретації.

Тому для ознайомлення студента з новим музичним твором варто запропонувати прослухати його вдома, у невимушених обставинах, у виконанні видатних майстрів хорової музики, відомих хорових колективів, очолюваних знаними диригентами. Варто прагнути, аби студент мав можливість самостійно ознайомитись із різними зразками інтерпретації одного і того ж музичного матеріалу. За такого підходу він краще зрозуміє багатозначність художнього образу, усвідомить, що один і той самий музичний образ має багато різних варіантів художнього прочитання, що дозволить йому у майбутньому більш усвідомлено підходити до інтерпретації хорових творів, у повному обсязі виявляти власну індивідуальність і віднаходити незвичні й цікаві зразки виконавських трактувань хорової музики.

Корисно також на початковому етапі опрацювання художнього образу музичного твору запропонувати студентам описати словами свої перші враження від прослуханої музики. Це можуть бути короткі, стислі (достатньо кількох слів) характеристики музики, які віддзеркалюють загальну емоційну забарвленість того або іншого музичного образу. Наприклад: «трагічний, скорботний, тьмянний, безрадісний» («Козака несуть» в обр. М. Леонтовича); «світлий, сяючий, героїчний, мужній, життєствердний, гордий» («Закувала та сива зозуля» К. Данькевича); «ніжний, теплий, затишний, мрійливий, лірично-споглядальний» («Садок вишневий коло хати» А. Вахнянина) тощо.

Слово у цьому випадку конкретизує сформовані перші уявлення щодо характеру музики, при цьому воно містить у собі широку палітру смислових значень, що сприяє більш виразному, чіткому усвідомленню студентом власних музично-естетичних переживань.

На наступних етапах роботи над художнім образом музичного твору варто ускладнювати визначену діяльність й пропонувати студентам збагачувати його словесні характеристики, досягаючи найтонших вербальних оцінок виконуваної музики.

Зауважимо, що осмислення художньої образності музичного твору вимагає вкрай уважного ставлення студента до прописаних у партитурі авторських вказівок щодо темпів, настроїв, характеру звучання, динамічного плану тощо. Оскільки ці терміни здебільшого є іншомовними (зазвичай, італійськими, інколи німецькими, французькими тощо), варто спонукати студентів до роботи із словниковою літературою

(словник музичних термінів) і встановлення точного значення авторських або редакторських вказівок.

Наступний етап роботи над художнім образом музичного твору передбачає подальше, вже більш деталізоване заглиблення в образно-емоційний зміст музичного матеріалу. За часовими рамками цей період роботи є найбільш тривалим, оскільки супроводжує увесь процес музично-теоретичного, диригентсько-технічного та художньо-виконавського опрацювання музичного матеріалу в класі «Хорового диригування».

Велику роль на цьому етапі відіграє детальний і всебічний емоційно-змістовний аналіз музичного твору. Важливо, щоб такий аналіз не лише стосувався розгляду питань щодо форми, ладотонального плану, темпової конструкції музики тощо, але й містив відповіді щодо того, як ті або інші засоби музичної виразності віддзеркалюють той або інший стан, настрій, емоцію. Потрібно також визначити, які художні функції у аналізованому творі вони відіграють, яким чином за допомогою тих або інших засобів композитор зміг створити цілісний художній образ музики тощо.

Такий емоційно-змістовий аналіз музичного твору має спрямовуватись на пошук загального сенсу музики через виокремлення й деталізоване вивчення окремих її компонентів, які складають цілісну структуру художнього образу музичного твору, адже кожна найдрібніша деталь має свою логіку у загальній структурі, є органічною частиною цілого й несе своє особливе смислове навантаження.

Так, спочатку студент має визначити композиційні особливості твору, його основні структурні складові. Після цього варто запропонувати проаналізувати емоційну драматургію твору: визначити загальну динаміку емоційного розвитку музичного матеріалу, виокремити кульмінаційні моменти, точки найбільшого емоційного напруження, моменти різкої змін настроїв, спаду напруги, заспокоєння, врівноваження тощо.

Також у емоційно-змістовному аналізі варто приділити увагу визначенню художньої ролі використаних у творі засобів музичної виразності: ладотонального плану, фактури, гармонічних співзвуч, поліфонічних елементів, ритмічної організації, виконавських штрихів, агогічних змін тощо. Це дасть змогу студентам у подальшому більш глибоко усвідомлювати функціональне призначення кожного із засобів музичної виразності для створення цілісного художнього образу твору.

Досить ефективним на цьому етапі роботи є застосування елементів інтегративних технологій, зокрема поєднання музики та образотворчого мистецтва. У якості аргументації щодо доцільності їх використання наведемо висловлювання О. Ковалькової: «Осмилення педагогами мистецьких дисциплін концептуальних основ інтеграції мистецької освіти, розуміння психологічного феномену синестезії як одночасного відчуття, що передбачає виникнення у людини різних чуттєвих модальностей – візуальної, слухової, кінестетичної, які впливають на створення полімодальних образів, сприятимуть більш глибокому проникненню в емоційно-логічний образний зміст різних видів мистецтва, пробудження осмисленого інтересу до активного спілкування з ним» [9, с. 8].

Так, у процесі роботи над художнім образом варто запропонувати студентам візуальними засобами відтворити асоціації, які у них викликала музика, перевести у відеоряд образи, нав'язані музикою, проаналізувати твори образотворчого мистецтва на предмет відображення у них вражень, почуттів, викликаних музикою тощо.

Наприклад, студентам можна запропонувати самостійно прослухати музичний твір і зафіксувати свої враження, відчуття, емоції у вигляді кольорових плям або їх комбінацій і згодом разом із викладачем обговорити кольорові асоціації, що виникли під час сприйняття музики.

Доцільно також у процесі роботи над художнім образом запропонувати після самостійного прослуховування музики зняти за допомогою доступних технічних засобів короткий відеокліп, у якому відобразити свої враження. Важливою при цьому є самостійність студента, його особиста творча воля щодо пошуку сюжету або об'єктів для віддзеркалення своїх емоцій, відчуттів (можуть бути зафільмовані різноманітні природні, погодні явища, архітектурні споруди, люди, певні події, символи тощо). Викладач не має надавати жодних прямих рекомендацій, лише націлювати й мотивувати студента, усіяко підтримуючи при цьому ініціативність й творчі прояви у вирішенні поставлених завдань.

Ефективно також залучати студентів до обговорення творів живопису, суголосних емоційно-образній палітрі музичного твору. Увага при цьому повинна звертатись на визначення спільних й відмінних рис у стилістиці, історії створення мистецьких зразків, на порівняння нюансів відображення тих або інших образів, станів, емоцій тощо засобами музики й образотворчого мистецтва.

Завдання викладача на цьому етапі роботи над художнім образом полягає у тому, щоб студент якомога глибше занурився в емоційно-змістовний контекст виконуваної музики і сформував в уяві свою власну образну «матрицю», яка згодом має трансформуватись у чітку виконавську концепцію музичного твору і реалізуватись за допомогою засобів мануальної техніки та інших засобів диригентської виразності.

Третій етап роботи над художнім образом носить узагальнюючий, завершальний характер. Цей етап виступає своєрідним підсумком усієї попередньо виконаної роботи: студент є вже добре ознайомленим із музичним матеріалом хорової партитури, вивчено напам'ять нотний та віршовані тексти твору, відпрацьовано технічні деталі його диригентського втілення. Тому цей етап повинен бути присвяченим перевірці правдивості сформульованої початкової концепції авторської інтерпретації музики, а також винайденню додаткових засобів для відображення найтонших деталей її емоційно-образного змісту.

Корисно на цьому етапі залучати студентів до виконання творчих завдань, націлених на віддзеркалення визначених попередньо вражень, емоцій, почуттів засобами жести та міміки. Наприклад, студенту пропонується відтворити за допомогою рук стан відчаю, смутку, рішучості, молитовного звернення; зобразити за допомогою мімічних засобів емоцію збентеженості, радості, щасливої зустрічі, трагічної події тощо. Такі творчі завдання можна пропонувати систематично, на кожному занятті у класі «Хорового диригування», тренінговим шляхом формуючи у майбутніх керівників хорових колективів вміння застосовувати у процесі диригування

красномовні жести, що відображають, окрім визначених у партитурі музично-виконавських параметрів, ще й певні енергетичні послання, транслюють різноманітні емоції й переживання як учасникам, так і слухачькій аудиторії [10, с. 69].

Доцільно також спрямовувати увагу студентів на пошук нових деталей, які б загачували виконання музичного твору у відповідності до авторського трактування його художньо-образного змісту. Наприклад: внесення додаткових коректив у темпову конструкцію твору, доповнення її додатковими агогічними змінами, які б більше увиразнювали художню образність музики; розширення динамічної палітри тощо.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Отже, у дослідженні висвітлено значущість роботи диригента хорового колективу над художнім образом музичного твору для його якісного й успішного виконання. Така діяльність розглядається як основа й наріжний камінь, на якому повинні засновуватись усі складові роботи диригента над музично-поетичним матеріалом (музично-теоретичний аналіз твору, відпрацювання технічних труднощів та художніх засобів диригентської виразності).

За результатами аналізу наукової літератури встановлено, що робота диригента над художнім образом музичного твору являє собою своєрідний конгломерат психологічної, інтелектуальної та творчої діяльності, який сукупно дозволяє сприйняти, осмислити, й творчо інтерпретувати закладені у музиці ідеологічні, емоційні, духовні послання її авторів. Здійснено авторське трактування поняття «художній образ музичного твору». Визначено, що він носить інтегративний характер і поєднує воедино як авторський задум, так і спосіб його віддзеркалення у творчості виконавця через увиразнення його індивідуальних, суб'єктивних вражень, почуттів та переживань, а також інтелектуальний пошук й осмислення закладених у партитурі ідей, емоцій, духовних послань авторів та переведення їх у площину необхідних для якісного виконання цієї музики засобів виразності.

Висвітлено процесуальний перебіг процесу роботи над художнім образом музичного твору в класі «Хорового диригування». Впродовж першого (ознайомлювального) етапу відбувається самостійне прослуховування музичного матеріалу, формування первинних уявлень щодо характеру музики, втілення отриманих у процесі сприйняття музики емоцій, почуттів, вражень у вербальну форму. Другий етап (етап деталізації художнього образу): студент заглиблюється у емоційно-образний зміст музики паралельно із музично-теоретичним, диригентсько-технічним та художньо-виконавським опрацюванням музичного матеріалу. Третій етап (завершальний, узагальнюючий) присвячено тому, щоб студент перевінив і доповнив початкову концепцію виконавської інтерпретації музики, віднайшов додаткові засоби виразності, що відображають найтонші нюанси, найдрібніші деталі її емоційно-образного змісту.



У дослідженні окреслено засоби технологічного забезпечення процесу роботи студентів над художнім образом музичного твору у класі «Хорового диригування»: використання багатоваріантних трактувань музичного матеріалу різними колективами й виконавцями під час формування первинних уявлень щодо твору, який буде вивчатись; використання завдань інтегративного типу (поєднання музичного та образотворчого мистецтва); використання творчих завдань театрального характеру (відтворення палітри різних емоційних станів засобами жести та міміки).

Наукова проблематика, якої торкається наукова розвідка, є досить багатогранною. **Подальшого її наукового опрацювання потребують** такі аспекти, як: розвиток комунікативних якостей керівника хору як інтерпретатора музичних творів; формування артистизму диригента на заняттях з «Хорового диригування»; формування вмінь презентації музичного матеріалу хорового твору виконавському колективу та ін.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Українські хорові диригенти*: медіа-книга, 2009. Доступно: <<https://parafia.org.ua/mediateka/vykonavtsi/>>.
2. Колесса, М. Ф., 1960. *Основи техніки диригування*: навч. посіб. для студентів диригентських факультетів консерваторій УРСР, Київ: Держ. вид-во музичн. літ., 198.
3. Нагай, Б., 2017. *Сутність художнього образу в музичному мистецтві*. Доступно: <017-16.pdf (dsru.edu.ua) >..
4. Заря, Л., 2017. *Розкриття художнього образу музичного твору на заняттях фортепіано*. Доступно: <<https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18757?show=full/>>..
5. Бондаренко, А. В., 2019. *Інтелектуально-творчий розвиток студентів у класі хорового диригування*: навчально-методичний посібник, Кривий Ріг: КДПУ, 160.
6. Козій, О. М., Тарасюк, Л. М. 2022. *Робота над художнім образом у вокальних творах*. Доступно: <<https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14962>>.
7. Кириченко, О., 2016. *Категорія художнього образу як проблема естетичного освоєння світу в процесі творчої діяльності студентів художньо-графічного відділення*. Доступно: <<http://dspace.cuspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1967/1/>>.
8. Цветков, В. І., 2008. *Основи класичної режисури*: конспект лекцій, Харків: БУРУН і К, 160.
9. Ковальова, С. В., 2007. *Сучасна післядипломна освіта педагога-музиканта*: навчально-методичний посібник, Біла Церква: КОІКПОПК, 265.
10. Борисова, Т. В., 2018. *Методика викладання спеціальних музичних дисциплін у вищій школі (цикл вокально-хорових дисциплін)*: навчально-методичний посібник, Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 88.

## **FEATURES OF WORKING ON THE MUSICAL WORK ARTISTIC IMAGE IN THE CLASS OF CHORAL CONDUCTING**

**Tetiana Borysova,**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Music,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5831-4745>  
[borisovakpkm@gmail.com](mailto:borisovakpkm@gmail.com)

**Abstract.** The article contributes to the solution of the current problem in the modern socio-cultural and educational space of Ukraine of training highly qualified leaders of choral groups capable of ensuring a high level of performance of choral music based on a deep understanding of the spiritual, aesthetic, moral and ethical messages embedded in it and original creative interpretation of the artistic and figurative content of choral music works. According to the results of the analysis of the scientific literature, the author's interpretation of the concept of "artistic image of a musical work" is carried out, which is considered as the primary basis, the emotional and meaningful "seed" of a musical work, which involves the integration of its author's idea and the way it is reflection in the work of a musician-performer. The formation of an artistic image takes place through the performer's awareness of psychological states, emotions, feelings inspired by music, intellectual understanding of its aesthetic, ideological, spiritual meaning and their creative embodiment using a system of musical expressiveness means. The importance of the conductor's work on the artistic image of a musical work for its successful subsequent performance is substantiated. The expediency of step-by-step involvement of students in working out the artistic and figurative content of musical works in choral conducting classes is proved. The peculiarities of the implementation and meaningful filling of the introductory stage, the stage of detailing the artistic image, and the final, generalizing stage are outlined. The means of technological support of the student's work process on the artistic image of a musical work in the class of choral conducting are highlighted: verbalization of auditory impressions from listening and primary perception of music; comparative analysis of various variants of performing interpretations of the artistic and figurative content of a musical work by several choral groups; tasks of an integrative type on the reproduction of associations regarding musical material by means of visual arts; theater-oriented creative tasks to reflect the emotional drama of music by means of gestures and facial expressions.

**Keywords:** students; choral conducting; musical performance; music; artistic image; perception; interpretation.

## REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Ukrainski khorovi dyryhenty: media-knyha* [Ukrainian choral conductors: media book], 2009. Dostupno: <<https://parafia.org.ua/mediateka/vykonavtsi/>>..
2. Kolessa, M. F., 1960. *Osnovy tekhniky dyryhuvannia* [Fundamentals of conducting technique]: navch. posib. dlia studentiv dyryhentskykh fakultetiv konservatorii URSR, Kyiv: Derzh. vyd-vo muzychn. lit., 198.
3. Nahai, B., 2017. *Sutnist khudozhnogo obrazu v muzychnomu mystetstvi* [The essence of the artistic image in musical art]. Dostupno: <017-16.pdf (dspu.edu.ua) >..
4. Zaria, L., 2017. *Rozkryttia khudozhnogo obrazu muzychnoho tvoriv na zaniattiakh fortepiano* [Revealing the artistic image of a piece of music in piano lessons]. Dostupno: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18757?show=full/>.
5. Bondarenko, A. V., 2019. *Intelektualno-tvorchiy rozvytok studentiv u klasi khorovoho dyryhuvannia* [Intellectual and creative development of students in the class of choral conducting]: navchalno-metodychnyi posibnyk, Kryvyi Rih: KDPU, 160.
6. Kozii, O. M., & Tarasiuk L. M., 2022. *Robota nad khudozhnim obrazom u vokalnykh tvorakh* [Work on the artistic image in vocal works]. Dostupno: <<https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14962>>.
7. Kyrychenko, O., 2016. *Katehoriia khudozhnogo obrazu yak problema estetychnoho osvoiennia svitu v protsesi tvorchoi diialnosti studentiv khudozhno-hrafichnogo viddilennia* [The category of artistic image as a problem of aesthetic development of the world in the process of creative activity of students of the art and graphic department]. Dostupno: <<http://dspace.cuspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1967/1/>>..
8. Tsvietkov, V. I., 2008. *Osnovy klasychnoi rezhysury* [Fundamentals of classical directing]: konspekt lektsii, Kharkiv: BURUN i K, 160.
9. Kovalova, S. V., 2007. *Suchasna pislidyploмна osvita pedahoha-muzykanta* [Modern postgraduate education of a teacher-musician]: navchalno-metodychnyi posibnyk, Bila Tserkva: KOIKPOPК, 265.
10. Borysova, T. V., 2018. *Metodyka vykladannia spetsialnykh muzychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli (tsykl vokalno-khorovykh dystsyplin)* [Teaching methods of special musical disciplines in higher education (cycle of vocal and choral disciplines)]: navchalno-metodychnyi posibnyk, Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D. H., 88.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-188-200>

УДК 75.072:[378.147:75

**Бренюк Алла Григорівна,**

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри образотворчого

і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4725-3024>

[brenyuk@kpnpu.edu.ua](mailto:brenyuk@kpnpu.edu.ua)

## **ОСНОВИ АНАЛІЗУ ТВОРІВ ЖИВОПИСУ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Анотація.** Аналіз живописних творів ґрунтується на основних характеристиках живопису як виду мистецтва, таких як: колір, композиція, жанр, сюжет, техніка, вид, стилістика тощо. Завдяки широкому спектру кольорового моделювання, ефектному потенціалу світла, синтезу жанрів, технік і стилів, безмежній варіативності формоутворення живопис володіє максимальною кількістю художніх можливостей.

За функціональним призначенням живопис поділяється на: монументальний, станковий, декораційний, іконопис, мініатюру. Функціональне призначення живописного твору впливає не лише на його розмір, але й на вибір сюжету і техніки виконання. За технологією вирізняють олійний, акварельний, фреска, вітраж, мозаїка тощо. Для кожної з технік характерні технологічні особливості, які залежать не лише від матеріалів, але й способів і прийомів втілення художнього образу.

Основним виражальним засобом у живописі є колір, який несе в собі основне емоційне навантаження, оскільки наділений естетичною та змістовною виразністю, викликає фізичні, фізіологічні, психологічні відчуття. Як і всі виражальні засоби, колір володіє характеристиками, які професійний художник враховує, досягаючи кольорової гармонії.

Вибір сюжету спричинив поділ живопису за жанрами (портрет, пейзаж натюрморт, сюжетно-тематична композиція тощо), які можуть існувати як окремо, так і у тісному взаємозв'язку. Також існують твори безпредметного мистецтва, що не вписуються у традиційне розуміння «жанру» і не підпорядковуються загальноприйнятій класифікації.

Для творів живопису, як і для будь-якого виду мистецтва, властиве поняття композиції, закономірності якої є незмінною основою художньої творчості.

Художня манера відображає «почерк» художника або цілої епохи. Вона тісно пов'язана зі стилістикою. Сильова специфіка живопису не менш різноманітна, ніж засоби його зображення.

Не зважаючи на широкі виражальні можливості, мова живопису умовна. Саме розбіжності між реальною дійсністю і художньою картиною, створеними художником і об'єктивно існуючими образами розкривають феномен художньої умовності в образотворенні живописом.

**Ключові слова:** мистецтво; живопис; колір; композиція; техніка; стиль; жанр.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Уміння аналізувати твори живопису є необхідними для студентів художніх спеціальностей, що навчаються у закладах вищої освіти. Такий досвід знадобиться їм у майбутній професійній діяльності, наприклад педагогічній, екскурсійній, науково-дослідній тощо. Як підсумок отриманих знань з історії мистецтва та живопису, аналіз живописних творів проводиться в контексті загального курсу під назвою «Аналіз творів мистецтва». Проведення візуального аналізу станкової картини, або монументальної композиції здійснюється на основі знання та розуміння студентами основних характеристик живопису як виду мистецтва.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема цілісного дослідження основних критеріїв аналізу творів живопису майже не висвітлена сучасними науковцями в галузі художньо-педагогічної сфери. Проте існує низка праць, присвячених основам живописного мистецтва, насамперед це підручники для студентів художнього напрямку, різного роду словники та енциклопедії. У статті були використані праці Г. Крюкової, Р. Михайлової, З. Тканко, І. Солодовнікова, Л. Басанця та ін., автори яких в окремих напрямках торкаються досліджуваної проблеми, але не роблять акцент на особливостях комплексного аналізу живописного твору. Їхній зміст часто є недостатніми для студентів художніх спеціальностей, які вивчають живопис переважно в контексті загального теоретичного курсу «Історія мистецтва» і практичного курсу «Живопис». Для того, щоб полегшити їм проведення фахового мистецтвознавчого аналізу живописного твору, у статті було систематизовано основні характеристики живопису і відповідно до них розроблено орієнтовний зміст.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – дослідити характерні ознаки і якості живопису як виду мистецтва та на їх основі розробити орієнтовний зміст для візуального аналізу живописних творів.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

*Живопис* – вид образотворчого мистецтва, твори якого виникають за допомогою фарб, що наносяться на будь-яку тверду поверхню. На відміну, наприклад від скульптури, пов'язаний виключно із зоровим сприйняттям. Живопис використовує колір й рисунок, світлотінь і фактуру, оперує композицією. Живопис є

важливим засобом художнього відображення і тлумачення дійсності, має глибокий соціальний зміст і виконує різноманітні ідеологічні функції.

Засобами живопису можна зобразити рішуче все: живі і неживі тіла, явища природи, справжні й уявні події тощо. Але, не зважаючи на усі можливості, мова живопису умовна.

Саме живопис володіє максимальною кількістю художніх можливостей, дякуючи широкому спектру кольорового моделювання, ефектному потенціалу світла, синтезу жанрів, прийомів і стилістик, безмежній варіативності формоутворення: від однієї відомої геометричної форми – до максимального їх множення і синтезування. Сума цих показників збагачує сутність умовного не лише в образних характеристиках, чи процесі пізнання будь-яких змістових інформацій, а й переважає у первісних враженнях зорового і емоційного сприйняття живописного твору, тобто оцінки його формальних ознак [1, с. 16].

В історії мистецтва існують випадки, коли художники прагнули «обманути» глядача і створити на картині ілюзію гри сонячного світла (імпресіоністи), швидкості (футуристи), або руху чи глибини (представники оп-арту). Проте площина полотна не відповідає реальному простору, фарби палітри не передають точного забарвлення предметів, враження освітленості, що створюється засобами живопису, не співпадає із сонячним світлом. Найчорніша фарба, що є в розпорядженні живописця, лише в 60 разів темніша від найбільшої, адже колір має десятки тисяч відтінків, вловимих зором. Нарешті, все у природі знаходиться в русі, а на картині збережена лише одна мить. Тому призначення живописця – передати мовою мистецтва, пропустивши через свої почуття і світосприйняття те, про що розповіла йому видима натура.

Основним виражальним засобом живопису є *колір*. Як відомо, кольори справляють різний вплив на психіку людини: одні збуджують, інші заспокоюють. Насичені кольори, контрастні сполучення виступають сильними подразниками для молодих, фізично міцних людей (декоративне, примітивне, авангардне мистецтво). Малонасичені, ахроматичні нюанси поєднання викликають неоднозначні емоції, заспокоюють старших людей, осіб з тонко організованою нервовою системою (стилі ренесанс, рококо, модерн тощо) [2, с. 132].

Також є теплі і холодні кольори, головні (червоний, синій жовтий) і похідні, які складаються з головних (фіолетовий, зелений, помаранчевий).

Колір – багатогранний, наділений естетичною та змістовною виразністю, викликає фізичні, фізіологічні, психологічні відчуття. З двох мистецьких чинників – форми та кольору – другий емоційніший, бо звертається до почуттів, а не до логіки [2, с. 128].

Для кольору характерна символіка, яка була розроблена ще в давнині. Так, у візантійських фресках і мозаїках, в руському іконописі небо завжди золоте, бо саме воно вважалось джерелом божественного світла. Червоний колір символізував кров мучеників; синій – споглядальність; зелений – життєдайність, білий – чистоту і непорочність тощо.

Добавляючи до будь-якого з шести кольорів або до чорного білий, живописець змінює *тон* кольору, тобто його інтенсивність. Наприклад, з густого синього ми можемо зробити ніжно голубий. У кольорі багато тонів не лише в сторону посвітління, а й в сторону потемніння, якщо додати в колір не білий, а чорний. Змішують і різноманітні кольори один з одним, добиваючись вражаючих поєднань не лише в тонах, але й у *відтінках*. А відтінки, це як би «тони тонів», ледь помітна різниця між двома суміжними тонами.

Наймоцішній засіб живопису – *колорит* – різноманітні поєднання кольорів і їхніх відтінків, що створюють певну єдність картини. Кількість можливих варіантів безмежна, встановити будь-які закони кольорової гармонії нікому не вдавалося: все визначає око і почуття митця.

Середньовічні майстри любили чисті, незмішані, так звані *локальні* кольори. Епоха Відродження ознаменувалася переворотом, який вплинув на подальший розвиток європейського живопису. Твір митця став розумітися по-новому, як розкрите вікно у світ. Картина епохи Відродження зображує певне місце в певний момент часу. Ці нові принципи призвели до розвитку станкового живопису, а майстри перенесли їх і на стінопис. Розписи перестали бути площинними, вони ніби продовжують реальну перспективу зали, в якій вміщені.

У мистецтві XVII-XIX ст. живописне бачення стає переважаючим. Художники, що мислять живописно, пишуть широко і вільно, користуються колірною плямою, енергійним мазком.

З кінця XIX ст., починаючи з мистецтва французьких постімпресіоністів, спостерігаємо процес інтенсифікації кольору, його міцніючої енергетики, здобуття більшої «свободи і незалежності» [2, с. 134].

У XX ст. з'являється багато стильових напрямів, художники звертаються до невідомого раніше звучання кольору. Для багатьох авангардних напрямів (фовізму, експресіонізму, поп-арту та ін.) характерна контрастна, навіть, крикуча кольорова гама. Одні художники пропагують інтенсивну поліхромію (В. Кандинський), інші – її заперечення (К. Малевич і П. Мондріан) [2, с. 135].

Художні експерименти XX ст. наочно демонструють, що у мистецтві немає меж у будь-якій сфері художнього вираження і кольорової гармонії зокрема.

За функціональним призначенням живопис поділяється на:

*Монументально-декоративний* (стінный розпис, плафони, панно). Монументальний живопис за тематикою і стилем узгоджується із простором, в якому знаходиться, тобто залежить від архітектури. У середньовічній Європі панували такі види монументального живопису як *фреска*, *мозаїка*, *вітраж*. З них лише *фреска* – настінний розпис по сирій штукатурці – вимагає безпосереднього використання фарб. Техніка *мозаїки* дуже складна – зображення викладається із дрібних різнокольорових кубиків *смальти* (сплав скла з мінеральними фарбами). *Вітраж* – композиція з кольорового скла, скріпленого свинцевим плетінням, замінює вікна в західноєвропейських готичних спорудах і створює в інтер'єрі вражаючі світло – колірні ефекти.

*Станковий* (картини). Станковий живопис містить в собі окремих світ із власним простором. Він не залежить від архітектури і може створюватися різними матеріалами й техніками. Основне призначення – оздоблення інтер'єрів.

*Декораційний* (ескізи для театральних декорацій, костюмів тощо), *іконопис*, *мініатюру*. До живопису відносяться також *діорама* й *панорама*.

У середньовічній Європі панував монументальний живопис – *фреска*, *мозаїка*, *вітраж*. З них лише *фреска* – настінний розпис по сирій штукатурці – вимагає безпосереднього використання фарб. Техніка *мозаїки* дуже складна – зображення викладається із дрібних різнокольорових кубиків *смальти* (сплав скла з мінеральними фарбами). *Вітраж* – композиція з кольорового скла, скріпленого свинцевим плетінням, замінює вікна в західноєвропейських готичних спорудах і створює в інтер'єрі вражаючі світло – колірні ефекти.

За *технологією виконання* розрізняють олійний живопис, водяні фарби по вологій штукатурці (*фреска*), по сухій (*секко*); темперний, клеєвий, восковий живопис (*енкаустіка*); емалі; керамічний (*ангоби*), акварельний, гуашевий, пастельний живопис; тушшю.

Однією із найпопулярніших, починаючи з епохи Відродження, є *техніка олійного живопису*, для якої характерні різноманітні технічні прийоми. Популярність цієї техніки серед майстрів-живописців зумовлена певними її перевагами, а саме можливістю робити суттєві зміни на полотні (видаляти, додавати, вносити виправлення) завдяки повільному висиханню олійних фарб і відносною стійкістю до впливу атмосферних чинників середовища [3, с. 87].

В олійному живописі вирізняють дві основні техніки: одношарову і багатшарову. За одношарової (*a la prima*) досвідчений живописець може закінчити роботу упродовж одного сеансу (в один прийом), перш ніж фарби встигнуть висохнути; за багатшарової (або класичної) використовують усі можливості олійного живопису. При цьому художник працює впродовж кількох сеансів, кожний з яких вирішує певні завдання [3, с. 87].

Техніки та прийоми олійного живопису:

*Лесування* – технічний прийом нанесення тонкого шару прозорої або напівпрозорої фарби на ґрунт або інші, як правило, уже просохлі шари фарб, що створює ефект просвічування нижніх шарів. Цим технічним прийомом часто користувалися художники доби Відродження.

Близьке до лесування *напівлесування* – технічний прийом, за якого відносно прозорий за всією товщиною фарбовий шар наносять із метою висвітлення на більш темну підкладку.

*Сфумато* – пом'якшення, розмитість контурів фігур і предметів, яке дає змогу відтворити повітря, що огортає зображення. Спосіб роботи за допомогою сфумато в теорії і художній практиці опрацював Леонардо да Вінчі.

*Імпасто* – технічний прийом, що передбачає використання густішої фарби, ніж за звичайного письма. Головною його ознакою є густо покладена на полотно фарба, яка утворює різноманітні текстури поверхні.



Поєднання прийомів лесування, напівлесування та імпастро дає змогу досягати неймовірних ефектів реалістичності зображення, фактури, виділення колірних і світлових акцентів.

*Сграфіто* – техніка, що уособлює різного роду шкрябання, продряпування, черкання або створення зарубок, рівчаків. Художник прошкрябує верхній шар фарби твердим інструментом, у результаті чого шар фарби піднімається, створюючи борозни. Сграфіто використовують для передання текстури і надання фактури поверхні полотна.

Техніка *переривання кольору*, або *сухий пензель* дозволяє будувати дрібними і великими мазками окремі ділянки картини, виявляти текстуру та створювати живий ефект на полотні. У роботі художник використовує сухий пензель, у міру густу фарбу і текстуровану поверхню, найкраще полотно, дошку, текстурований картон.

Коли через надмірну кількість фарби доводиться припинити роботу, застосовують *тонкінг*. При цьому художник, аби уникнути бруду, знімає верхній шар фарби, наклавши на нього лист паперу, притискаючи його і протираючи так, щоб фарба перейшла на папір. Складається враження пом'якшеного зображення, яке може стати основою для подальшої роботи.

Для змішування олійних фарб, зачистки невдалих місць, нанесення фарби на полотно, створення потрібної фактури, зрізання фарби тощо застосовують *мастихіни* – художні шпательі різних форм і розмірів із тонкою довгою сталевую площиною. Фарби змішують на палітрі, накладають мастихіном на поверхню, потім за його допомогою утворюють нові цікаві ефекти.

Технічний прийом *натиск*, що використовують для створення необхідної фактури, передбачає застосування густої фарби, структурних паст, гелів і сухих пігментів, які притискають пензлем, мастихіном тощо до поверхні полотна.

Для створення рівномірної фактури на великих площинах, зображення непомітного переходу одного кольору в інший на значній ділянці полотна чи створення колірних градацій від світлих до темних кольорів застосовують техніку *набивки пензлем*. Художник набирає густу фарбу на пензель і послідовно вдаряє ним по полотну, ніби набиває фарбу. Рівномірно покладена на поверхню фарба створює ефекти світлотіні завдяки своїй фактурі.

Для створення ніжного, тонкого світлоколірного ефекту застосовують (як на великих, так і на малих площинах) *розтирки*. За допомогою ганчірки, паперу та інших предметів розтирають фарбу, покладену на полотно.

Технічний прийом *розбрикування* використовують здебільшого в декоративному мистецтві: за допомогою широкого щетинного пензля, щітки чи флейца фарбу розбрикують на полотно, створюючи специфічно вкриту великою кількістю маленьких цяток поверхню.

Для створення декоративних робіт також послуговуються технічним прийомом нанесення фарби *губкою*. Фарбу наносять на полотно чи розтирають уже покладену фарбу губкою, створюючи при цьому своєрідну текстуру поверхні. Зазвичай прийом застосовують для нанесення фарби на великі площини [3, с. 87–90].

Одним із основних критеріїв аналізу творів живопису є *жанровість*. Слово «жанр» походить від французького і означає вид або рід. Із найдавніших часів художники обирали свої сюжети і теми в живописі. Різноманітність сюжетів і предметів зображення згодом призвела до розподілу їх за жанрами.

*Портрет* – зображення будь-якої людини або групи людей. Один із головних жанрів живопису, скульптури, графіки. Головний критерій – схожість зображення з моделлю. Розрізняють: монументальні (фреска, мозаїка), станкові (картини), портрети-мініатюри. Портрети можуть бути в повний зріст, погруддя, в анфас, у профіль, усі діляться на парадні та інтимні. По кількості персонажів розділяються на індивідуальні, подвійні та групові. Специфічне направлення – автопортрет. Може бути портрет-шарж з гротесковим посиленням індивідуальних рис і портрет-троні (поясні або плечові портретні зображення, зазвичай невідомих людей, популярні в голландському мистецтві XVII ст.). Портрет може поєднуватись з іншими жанрами – натюрмортом, пейзажем, тематичною картиною.

*Натюрморт* – жанр образотворчого мистецтва (переважно станкового живопису), присвячений зображенню речей, що оточують людину. Предмети натюрморту мають бути композиційно організовані в єдину групу. Як самостійний жанр зародився у творчості італійських і нідерландських майстрів наприкінці XVI – початку XVII ст. Він розкриває нам життя людей, яким служили зображені предмети та відношення до них художника. Улюбленими речами перших натюрмортів були овочі, фрукти, риба, дичина, дари моря, кухонний посуд. Пізніше тематика натюрмортів ускладнюється, набуває духовності, з'являються окремі види натюрмортів (натюрморти-сніданки, ванітас, учбовий, побутовий, флористичний тощо).

*Пейзаж* – жанр мистецтва, в якому основним об'єктом зображення є дика або перетворена людиною природа. У пейзажі зображуються реальні або уявні види місцевості: міський пейзаж (ведута), сільський, морський (марина), пейзаж природи, індустріальний. Як самостійний жанр зародився в Китаї, Японії у VII-X ст. Фрагмент пейзажу з людьми на другому плані називається стафаж. Часто пейзаж служить фоном для тематичних композицій, портретів тощо.

*Сюжетно-тематична композиція* – жанр живопису, який зображує будь-яку фантастичну або побутову сцену, що демонструє життя і взаємовідносини людей. Цей жанр відомий ще з доісторичних часів, але станкова картина (не пов'язана з архітектурою) виникла лише в епоху Ренесансу. Складовою частиною такої картини може бути і натюрморт, і портрет, і пейзаж. Сюжетну картину прийнято ділити відповідно спрямованості на: історичну (історичні події, історичні герої), батальну (зображення битв, епізодів війни, примикає до історичної), побутову (зображення звичайних життєвих сцен, побуту, тобто домашнього життя, історій, забавних «випадків» у звичайному середовищі звичайних людей), релігійну, міфологічну (зображення на теми древніх і старовинних легенд про богів і героїв у світській картині, чим вона відрізняється від зображень божеств в іконі), фантастичну.

*Анімалістичний жанр* – зображення тварин у природному для них середовищі. Сьогодні до анімалістичного жанру відносять зображення як диких, так і світських тварин, а також домашніх улюбленців.

*Інтер'єрний жанр* – різновид образотворчого мистецтва, що зображує внутрішній простір споруди або кімнати. Витоки жанру сягають епохи Відродження. Формування жанру відбулося у XVII ст. в Голландії. Майстри інтер'єру писали церковні, житлові, палацові приміщення. Своєрідною «шкалою» масштабності слугували людські фігури, що не мали самостійного значення і виконували роль «стафажу».

Жанри мистецтва можуть у різній мірі поєднуватися між собою. Також існує живопис, який не вкладається ні в один з жанрів (наприклад, твори авангардного мистецтва). Їхній зміст розкривається за допомогою ліній, плям, штрихів, кольорових поєднань, ритму та емоційного навантаження.

Не менш важливою для живопису є *композиція* твору. Працюючи над художнім твором митець об'єднує частини так, щоб вони утворили єдине ціле. Наявність цілого – перший закон композиції. Ціле складається з частин. Ці частини знаходяться в певному співвідношенні за величиною один з одним та цілим – це пропорції (другий закон композиції). Як розташовані частини цілого один до одного пов'язано з поняттям симетрії. Частини цілого повторюються або певним чином чергуються. Це ритм. І, нарешті, частини об'єднуються навколо чогось головного (в картині це головна дійова особа або група) [4]. Центр композиції може бути виділений за рахунок розміру, кольору або світла.

Також твори живопису можна аналізувати з точки зору застосування «золотого перетину», замкненої чи відкритої композиції, підкреслено театральної або фрагментарної.

Близьким до композиції є поняття *перспективи* – системи зображення об'ємних тіл на площині, що враховує їхню просторову структуру й віддаленість від спостерігача. Наукова теорія перспективи з'явилася в епоху Відродження, що, в свою чергу, призвело до появи станкової картини. Фігури людей, предмети і простір почали зображуватися у відповідності з законами зорового сприйняття людини, з однієї точки зору.

Перспективу, на основі якої створювали свої твори ренесансні майстри, прийнято називати *прямою* або *лінійною*. За нею всі прямі лінії на картині сходяться на зображеній лінії горизонту в одній точці; масштаб фігур і предметів зменшується по мірі віддалення від глядача.

Пізніше Леонардо да Вінчі були обґрунтовані принципи *повітряної* перспективи, за якої обриси предметів по мірі віддалення від глядача пом'якшуються, розчиняються; далина окутана голубим повітряним серпанком.

В іконописі використовують *зворотню* перспективу: предмети розглядаються з декількох точок зору одночасно, масштаби фігур залежать від того, наскільки важливе їхнє значення в композиції; перспективні лінії сходяться не на лінії горизонту, якої немає, а якби «в серці» самого глядача.

Для східного живопису (Китай, Японія) характерна *паралельна* перспектива, в якій паралельні лінії зображуються саме як паралельні, а точка їхнього пересікання перенесена в нескінченність [5, с. 398–399].

Не менш важливим є розуміння поняття «манери» в живописі. У мистецтві ми бачимо загальні жанри, техніки, системи, манери зображень (італійська, візантійська, голландська тощо) й індивідуальні (конкретний, окремо взятий твір). Тобто, індивідуальні твори в той самий час несуть в собі і загальне. Тому жанр у багатьох художників може бути один, проте картини, написані в ньому, ніколи не будуть схожими. Немає двох однакових картин – як немає двох однакових людей, що зайвий раз доводить зв'язок твору і людини. Твір мистецтва дуже близький своєму творцю, він виражає не лише особливості його власного почерку, характеру – він виражає Історичний Час, в якому жив художник і який свідомо чи несвідомо виразив. Виявляється, крім «власної манери» є ще й «історична». Іншими словами – у власнім почерку прочитується і «почерк Часу», «манера епохи».

По манері спеціаліст-мистецтвознавець може визначити, в який час була написана картина, до якої художньої школи належить, а значить, в якій країні з'явилася. Іноді можна визначити навіть ім'я художника, проте не завжди, лише тоді, коли власний почерк його був особливим і про нього знає історія мистецтва.

Мистецтво накопичує свої багатства поступово, а разом з тим і художній досвід, який достається у спадок наступним поколінням. Коли жив Леонардо да Вінчі, ніхто ще не працював у живописній манері, як Рембрандт, тому, що ще не народився ні Рембрандт, ні самі його ідеї, для яких знадобилася нова живописна система. Яким же багатством володіють сьогодні сучасні художники, які не мислять себе поза живописною манерою. Скільки було до них надумано, придумано і перепробовано. А разом з тим вони знову створюють нові системи живопису, шукають новий сенс краси, сенс життя взагалі і для людини зокрема. Одні надіються знайти, інші сумніваються, треті навіть не шукають. Хіба виразиш все це на старій мові?

І разом з тим, багато художників і сьогодні працюють в старих манерах, переводячи їх в свій індивідуальний почерк, наповнюючи їх новим змістом. Іншими словами, якщо сучасна картина написана в старій манері, вона однаково не схожа на старовинну: в руках сучасної людини і старі прийоми ведуть себе по-іншому, бо несуть інші думки, інше відношення, а значить і зміст, тому що весь устрій думок такого художника не має нічого спільного з його далекими попередниками. Всі почуття – інші, все відношення до світу, до мистецтва – інше.

Крім «історичної» та «індивідуальної» художньої манери існує поняття «загальної», за якою твори живопису умовно можна поділити на три групи: реалістичну, декоративну або авангардну.

Для творів живопису характерне поняття «стилістики». Існує величезна різноманітність стилів та напрямів в образотворчому мистецтві. Досить часто вони не мають чітко виражених кордонів і плавно переходять з одного в інший, перебуваючи у безперервному розвитку, змішуванні та протидії. В рамках одного історичного художнього стилю завжди зароджується новий, а той у свою чергу переходить у наступний і т.д. Багато стилів співіснують одночасно і тому «чистих стилів» взагалі не існує.

У теорії образотворчого мистецтва поняття стилю змістовно спрямоване до визначення формотворчих елементів, пластичної мови та інших засобів художньої виразності. Найширше це поняття формулюють як спільність пластичної мови та художньої форми. Саме в такому сенсі поняття стилю застосовують до визначення стилю живопису; певного художнього напрямку або напрямку; мистецької школи та індивідуальної манери конкретного митця [6, с. 45].

На основі вищезазначених характеристик живопису як виду мистецтва був розроблений орієнтовний зміст, який допоможе студентам під час візуального аналізу живописних творів.

*Орієнтовний зміст аналізу твору живопису:*

- назва твору, його автор, в якому році виконаний;
- до якого різновиду живопису відноситься (монументальний, станковий, іконопис, мініатюра);
- до якого жанру живопису відноситься;
- власна інтерпретація сюжету (опис місця дії; опис представлених подій тощо);
- аналіз композиційного вирішення (виділення планів, центру композиції, розміщення та підпорядкованість деталей тощо);
- аналіз перспективного вирішення;
- відповідність реальності, або релігійному, міфологічному чи літературному сюжету тощо);
- оцінка колірної вирішення;
- зазначення та оцінка художньої техніки виконання, аналіз технологічних особливостей;
- художня манера, стилістика твору;
- оцінка загального настрою живописного твору.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Таким чином, було досліджено, вивчено та систематизовано основні характеристики живопису як виду мистецтва, що є критеріями мистецтвознавчого аналізу живописних творів. На їхній основі було розроблено орієнтовний зміст, який допоможе студентам художніх спеціальностей у проведенні фахового аналізу творів живопису. **Перспективи подальших досліджень** будуть спрямовані на дотичні дослідження у сфері графіки і розроблення орієнтовного змісту для аналізу творів графічного мистецтва.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Басанець, Л. В., Маслова, Т. М., 2021. Художня умовність в образотворенні живописом. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2 (135), 13-22. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-2-2>.
2. Тканко, З., 2021. Колір як засіб вираження в мистецтві та моді. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*, 21, 128–138. Доступно: <[https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf\\_visnyk/21/15.pdf](https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/21/15.pdf)>.
3. Солодовников, І. В., 2021. Установлення ознак техніки олійного живопису під час мистецтвознавчих досліджень. *Криміналістичний вісник*, 2 (34), 85-93. DOI: <https://doi.org/10.37025/1992-4437/2020-34-2-85>.
4. Крюкова, Г. О., Мостовщикова, Д. О., 2018. *Теоретичні основи композиції в образотворчому мистецтві*. Доступно: <<https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/50-dvadsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/467-teoretichni-osnovi-kompozitsiji-v-obrazotvorchomu-mistetstvi>>.
5. *Мистецтво*: Сучасна ілюстрована енциклопедія, 2007. 608.
6. Михайлова, Р., 2020. Про змістовно-сміслові значення поняття стилю. *Актуальні проблеми сучасного дизайну*: Міжнародна науково-практична конференція. 45-48. Доступно: <[https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15993/1/APSD2020\\_V1\\_P045-048.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15993/1/APSD2020_V1_P045-048.pdf)>.

### BASICS OF ANALYZING WORKS OF PAINTING FOR STUDENTS OF ARTISTIC SPECIALTIES

**Alla Brenyuk,**

PhD in Arts,

Senior Lecturer at the Department of Fine Art  
and Arts and Crafts and Restoration of Works of Art,  
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4725-3024>

[brenyuk@kpnu.edu.ua](mailto:brenyuk@kpnu.edu.ua)

**Abstract.** The analysis of paintings is based on the main characteristics of painting as an art form, such as color, composition, genre, subject, technique, type, style, etc. Due to the wide range of color modeling, the spectacular potential of light, the synthesis of genres, techniques and styles, and the limitless variability of form, painting has the maximum number of artistic possibilities.

According to its functional purpose, painting is divided into the following fields, namely monumental, easel, decorative, iconography, and miniature. The functional purpose of a painting defines not only its size, but also the choice of the subject matter

and technique. According to the technology, there are oil, watercolor, fresco, stained glass, mosaic, etc. Each of the techniques is characterized by technological features that depend not only on the materials but also on the methods and techniques of embodying an artistic image.

The main expressive means in painting is color, which carries the main emotional load, as it is endowed with aesthetic and semantic expressiveness, and causes physical, physiological, and psychological sensations. Like all expressive means, color has characteristics that a professional artist takes into account when achieving color harmony.

The choice of the subject matter assumes to the division of painting into genres (portrait, landscape, still life, thematic composition, etc.), which might exist both separately and in close relationship. There are also works of non-objective art that do not fit into the traditional understanding of "genre" and do not obey the generally accepted classification.

Paintings, as well as any other kind of art, are characterized by the concept of composition, the laws of which are the constant basis of artistic creativity.

Artistic style reflects the "handwriting" of an artist or an entire era. It is closely related to stylistics. The stylistic specificity of painting is no less diverse than the means of its depiction.

Despite the wide expressive possibilities, the language of painting is conditional. It is the discrepancies between the reality and the artistic picture, created by an artist and objectively existing images that reveal the phenomenon of artistic conventionality in painting.

**Keywords:** art; painting; color; composition; technique; style; genre.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Basanets, L. V., Maslova, T. M., 2021. Khudozhnia umovnist v obrazotvorenni zhyvopysom [Artistic convention in painting]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*, 2 (135), 13-22. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-2-2>.
2. Tkanko, Z. Kolir yak zasib vyrazhennia v mystetstvi ta modi [Color as a means of expression in art and fashion]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*, 21, 128-138. Dostupno: <[https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf\\_visnyk/21/15.pdf](https://lnam.edu.ua/files/Academy/nauka/visnyk/pdf_visnyk/21/15.pdf)>.
3. Solodovnikov, I. V., 2021. Ustanovlennia oznak tekhniky oliinoho zhyvopysu pid chas mystetstvoznavchychk doslidzhen [Establishing the signs of oil painting technique during art historical research]. *Kryminalistychnyi visnyk*, 2 (34), 85-93. DOI: <https://doi.org/10.37025/1992-4437/2020-34-2-85>.

4. Kriukova, H. O., Mostovshchikova, D. O., 2018. Teoretychni osnovy kompozytsii v obrazotvorchomu mystetstvi [Theoretical foundations of composition in the visual arts]. Dostupno: <<https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/50-dvadtysyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/467-teoretichni-osnovi-kompozitsiji-v-obrazotvorchomu-mistetstvi>>.

5. Mystetstvo, 2007 [Art]: Suchasna iliustrovana entsyklopediia, 2007. 608.

6. Mykhailova, R., 2020. Pro zmistovno-smyslovi znachennia poniattia styliu [On the content and semantic meanings of the concept of style]. *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu*, Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia. 45-48. Dostupno: <[https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15993/1/APSD2020\\_V1\\_P045-048.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/15993/1/APSD2020_V1_P045-048.pdf)>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-200-216>

УДК У 378.147.191.33-027.22 : 373.2.011.3-051

**Ватаманюк Галина Петрівна,**

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4236-107X>

[galinavatamanuk@gmail.com](mailto:galinavatamanuk@gmail.com)

#### **ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ: ЗМІСТ І ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ**

**Анотація.** У статті висвітленню сутність і зміст практичної підготовки здобувачів І (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта. Логопедія», розкрито її значення у професійному становленні фахівця дошкільної освіти; описано основні науково-методологічні положення організації педагогічної практики та визначення її змісту; названо види педагогічних практик, які проходять здобувачі вищої освіти за вказаною освітньо-професійною програмою; окреслено шляхи вдосконалення практичної підготовки.

Практичну підготовку майбутніх вихователів розглянуто як систему освітніх заходів, що веде до оволодіння педагогічним інструментарієм, завдяки якому можна досягати освітніх цілей, розвивати основні професійні якості – переконання і педагогічну спрямованість на роботу з дошкільниками. Складові змісту педагогічної практики – навчальна, виховна, наукова, комплексна і творча. Значення педагогічної практики у професійному становленні фахівця розкрито через функції, які вона виконує – адаптаційну, освітню, розвивальну, виховну, проєктувальну, комунікативну, інтегральну. Основні науково-методологічні положення організації педагогічної практики – інтеграція,



взаємодія вишу із базами практики; надання права студенту щодо обрання бази практики; забезпечення інформацією про практику та її захист; єдність педагогічного контролю й самоконтролю, педагогічного управління й студентського самоврядування. Науково-методологічними положеннями визначення змісту педагогічних практик є: науковість і доступність, послідовність, наступність і систематичність; зв'язок із життям, взаємозв'язок теорії з практикою, навчальної діяльності з дослідницькою; варіативність змісту, форм і методів роботи практикантів на основі диференціації й індивідуалізації; комплексність.

Види педагогічних практик – «Навчальна пропедевтична практика в закладах дошкільної освіти», «Навчальна педагогічна практика в закладах дошкільної освіти», «Виробнича педагогічна практика в групах раннього віку», «Виробнича педагогічна практика в закладах дошкільної освіти», «Виробнича логопедична практика в закладах дошкільної освіти», «Виробнича організаційно-методична практика в закладах дошкільної освіти». Основні шляхи вдосконалення практичної підготовки – посилення уваги до організації практичної підготовки у виші (логіка планування; пошук ефективних методів організації, контролю і керівництва, зміцнення співпраці з базами практики, створення системи педагогічної практики), удосконалення програмно-методичного складника (узгодження освітньо-професійних програм із сучасними державними нормативними документами, громадське обговорення освітньо-професійної програми у контексті її модернізації, доповнення змісту робочих програм практики новими цілями і заходами для їх реалізації тощо).

**Ключові слова:** педагогічна практика; практична підготовка; заклад вищої освіти; заклад дошкільної освіти; здобувач освіти; функції; науково-методологічні положення; організація; зміст; шляхи вдосконалення.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Розширення євроінтеграційних процесів у житті українського суспільства визначає головні напрями модернізації національної системи вищої освіти, спрямованої на підвищення якості підготовки фахівців, забезпечення їх конкурентоспроможності та мобільності. Одним із таких напрямів є вдосконалення практичної підготовки. Практика – невід'ємна складова й оптимальна форма підготовки майбутніх педагогів, один з основних контентів формування їх професійної компетентності. Діяльнісний (трудоий) та предметний характер педагогічної практики є джерелом і водночас механізмом освоєння педагогічного та соціального досвіду, критерієм істини педагогічного процесу, що забезпечує багатогранні компетентності, від яких залежить якість виховання, навчання і розвитку майбутніх поколінь. У сенситивний період особистісного становлення дитини саме вихователі закладів дошкільної освіти забезпечують організацію освітнього

середовища задля її гармонійного розвитку, реалізуючи при цьому творчий підхід і впроваджуючи найоптимальніші форми та методи роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основні вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтуються на положеннях Конституції України [1], Законів України «Про освіту» (2017р.) [2], «Про вищу освіту» (2014р.) [3], «Про дошкільну освіту» (2021р.) [4], Державного стандарту дошкільної освіти (2021р.) [5], Професійних стандартів керівника та вихователя закладу дошкільної освіти (2021р.) [6], Державних стандартів спеціальності 012 Дошкільна для I (бакалаврського) рівня освіти (2019 рік) [7] і II (магістерського) рівня вищої освіти (2020р.) тощо. У їхньому змісті наголошено на значущості проблеми якісної професійної підготовки фахівців дошкільної галузі у сучасних закладах вищої освіти.

Теоретичні та методичні засади організації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти висвітлено у працях сучасних науковців Л. Артемової, Н. Бахмат, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківської, Т. Загородньої, К. Крутій, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманської, Л. Присяжнюк та ін. Проблему організації професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у зарубіжних освітніх системах вивчали науковці М. Дегірменджі, Н. Карпенко, О. Листопад, Н. Мельник, М. Олійник, О. Прокопчук, Х. Шапаренко, Т. Швець). Аспекти формування готовності майбутніх педагогів до виховання і розвитку дітей дошкільного віку розглядали у своїх працях Л. Звізділіна, Л. Зданевич, Р. Кондратенко, А. Сазонова, О. Семенов та ін.). Проблемі вдосконалення педагогічної практики присвячені праці науковців – Ю. Іванової, С. Карої, М. Козій, Л. Куліненко, Л. Надкерничної, Л. Шульги, Л. Бражник, Ю. Вакуленко та ін. Аналіз наукових досліджень і нормативних документів свідчить про те, що педагогічна практика як форма професійного навчання у вищій школі спирається на певний теоретичний фундамент, який забезпечує вирішення теоретичних і практичних завдань професійної підготовки сучасного вихователя. Проте проблема висвітлення змісту практичної підготовки майбутніх вихователів і обґрунтування шляхів її вдосконалення потребує розгляду.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASK**

**Мета статті** – висвітлити зміст практичної підготовки здобувачів I (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта. Логопедія», окреслити шляхи її вдосконалення.

**Завдання** – розкрити сутність практичної підготовки майбутніх вихователів та її значення у професійному становленні фахівця дошкільної освіти; описати основні науково-методологічні положення організації та визначення змісту практичної підготовки майбутніх педагогів; сформулювати цілі й завдання навчальних і виробничих практик зі спеціальності; виявити й обґрунтувати шляхи вдосконалення практичної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

### 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Педагогічна практика – важливий засіб успішної підготовки здобувачів освіти до реалізації прогресивних ідей в розвитку сучасного дошкільця, спосіб органічного поєднання теоретичного навчання майбутніх фахівців з їх самостійною роботою в закладах дошкільньої освіти. Педагогічна практика – показник того, наскільки глибоко й усвідомлено здобувачі освіти засвоїли теоретичні основи загальної і дитячої психології, педагогіки загальної і дошкільньої, фахових методик, оволоділи практичними вміннями й навичками в умовах аудиторного та самостійного навчання. Практична підготовка майбутніх вихователів – це спосіб поглиблення набутих теоретичних знань й оволодіння та вдосконалення практичними вміннями і навичками, що є передумовою формування у них таких основних професійних якостей як переконання і педагогічна спрямованість на роботу з дітьми дошкільного віку.

На значущості практичної підготовки педагога акцентують увагу у своїх працях видатні педагоги і науковці минулого й сучасності. Сучасна науковиця Г. Беленька зазначає, що професійна педагогічна освіта майбутнього вихователя передбачає розширення кола його підготовки за рахунок посилення практичного компоненту в якому виняткову роль відіграватиме саме педагогічна практика [8 с. 29]. На думку К. Ушинського, «метод викладання можна вивчити з книжок чи зі слів викладача, але набути навички у використанні цього методу можна тільки тривалою практикою. Порожня, ні на чому не заснована теорія виявляється такою ж нікуди не придатною річчю, як факт або досвід, з якого не можна вивести ніякої думки, якому не передує і за яким не йде ідея. Теорія не може відмовитися від дійсності, факт не може відмовитися від думки...» [8, с. 9]. Отримані теоретичні знання, – зазначає К. Ушинський, треба ще зуміти правильно застосувати на практиці [8, с. 13]. Без практичної підготовки, зауважує великий педагог, педагогічні заклади – це те саме, що медичні факультети без клініки, педагогічна практика без теорії в педагогіці – це те саме, що знахарство в медицині [8, с. 14]. Отже, практика обов'язково має мати теоретичне підґрунтя.

Про значущість і зміст практичної підготовки майбутніх педагогів свідчать її функції (адаптаційна, освітня, виховна, дослідна, розвивальна, проектувальна, комунікативна, комунікативна, рефлексивна, інтегральна), визначені на основі узагальнень наукових досліджень таких науковців, як О. Абдуллін, Н. Загрязкіна, О. Браславська Н. Казанішена, Г. Черкас та ін. [10, с. 26] Розглянемо їх з погляду специфіки підготовки фахівця з дошкільньої освіти. *Адаптаційна* функція передбачає ознайомлення із різними типами закладів дошкільньої освіти, з організацією роботи в них; вивчення та пристосовування до освітнього середовища конкретного освітнього закладу, особливостей його роботи; адаптацію до умов і ритму педагогічної праці, звикання до дітей; пізнання труднощів і можливостей самореалізації в педагогічній діяльності. *Освітня* функція полягає у практичній перевірці й удосконаленні знань, набутих у процесі теоретичної підготовки; виробленні основних педагогічних умінь і навичок; формуванні педагогічної свідомості та професійних цінностей. *Виховна* функція передбачає формування потреби й залучення до самовиховання та самоосвіти; усвідомлення значення професійно значущих якостей педагога, їх

формування; становлення інтересу до дітей, їхніх проблем; прагнення розуміти дітей різного віку, сприяти їхньому розвитку й самореалізації; вироблення почуття обов'язку, терпіння, відповідальності, витримки. Дослідницька функція полягає у формуванні вмінь і навичок з дослідження психолого-педагогічних явищ; розвитку вмінь пошуку та критичного осмислення необхідної наукової інформації, робота з науковою й методичною літературою, педагогічною пресою; оволодіння методами й сучасними технологіями опрацювання джерел інформації; розвиток умінь використовувати наявні знання для осмислення та вирішення проблем педагогічної діяльності. *Розвивальну* функцію розглядаємо як формування мотивів професійної діяльності й саморозвитку професійної майстерності, педагогічного мислення; формування вмінь і навичок професійної діяльності в реальних професійних ситуаціях; розвиток педагогічних здібностей; вироблення компенсаторних умінь якщо якісь із здібностей сформовані недостатньо. *Проектувальна* функція передбачає планування власної освітньо-виховної, дослідницької діяльності з реалізації програми педагогічної практики; відбір змісту, методів, форм і засобів навчання й виховання дошкільників; складання планів-конспектів навчальних занять, виховних заходів, режимних моментів тощо. *Комунікативна* функція педагогічної практики полягає в організації педагогічного спілкування на основі взаєморозуміння, взаємоповаги та партнерства; створення сприятливого психологічного клімату, атмосфери творчості; орієнтування в системі взаємин учасників освітнього процесу. *Діагностична* функція передбачає визначення, оцінювання та самооцінку рівня власної професійної майстерності, її відповідності потребам професійної діяльності; виявлення недоліків теоретичної підготовки; вивчення вікових та індивідуальних особливостей дошкільників; виявлення на цій основі напрямів освітньої роботи. Практична діяльність здобувача освіти не може бути повноцінною без реалізації змісту рефлексивної функції, яка передбачає самопізнання та самоаналіз процесу й результатів виконання завдань практики, емоційного стану під час виконання посадових обов'язків, педагогічного спілкування з дітьми, колегами, батьками, адміністрацією. Рефлексія сприяє усвідомленню сильних і слабких сторін своєї особистості як майбутнього вихователя та власної педагогічної діяльності; самодіагностиці рівня професійної майстерності й педагогічної компетентності для визначення напрямів самоосвітньої діяльності. *Інтегральна* функція передбачає комплексне практичне застосування теоретичних знань і вмінь, набутих у процесі навчання; використання їх для вирішення конкретних завдань професійної діяльності, досягнення намічених цілей.

У закладах вищої освіти України, які готують фахівців з дошкільної освіти, зокрема в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, практична підготовка майбутніх вихователів здійснюється відповідно до чинної освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта. Логопедія» I (бакалаврського) рівня освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка (кваліфікація: Бакалавр дошкільної освіти. Вихователь закладу дошкільної освіти. Вчитель-логопед) [11]. Базами практик є заклади дошкільної освіти м. Кам'янця-Подільського та України з належним матеріально-технічним та методичним забезпеченням. Відповідно до програми майбутні вихователі за період навчання

проходять шість практик, дві з яких – навчальні, чотири – виробничі (логопедична в тому числі). Кожна із практик поступово вводить здобувача освіти у світ обраної професії, розширюючи коло професійних знань, умінь і навичок за рахунок збільшення діапазону завдань із різних аспектів педагогічної діяльності та їх ускладнення. Відповідно змінюються і терміни проходження практик.

Основними методологічними положеннями організації педагогічної практики у закладах дошкільної освіти є: інтеграція, взаємодія та координація діяльності закладу вищої освіти, баз проходження практики й органів управління освіти щодо організації та проведення педагогічних (навчальних і виробничих) практик; врахування думки студента щодо обрання бази практики та укладення договорів із нею; максимальне забезпечення інформацією про терміни, умови, зміст практики, звітну документацію та її захист шляхом проведення настановних і звітних конференцій, розміщення програм практики на сайті університету, випускової кафедри, у модульному середовищі навчання К-ПНУ імені Івана Огієнка – MOODLE); єдність педагогічного контролю й самоконтролю, педагогічного управління та студентського самоврядування в організації педагогічної практики.

Зміст практичної підготовки (змістові модулі програм практики) побудовано із врахуванням науково-методологічних положень загального і спеціального спрямування. До загальних віднесено – науковість і доступність, послідовність, наступність і систематичність; зв'язок із життям. До спеціальних – взаємозв'язок та інтеграція теоретичної і практичної підготовки, навчальної та дослідницької діяльності здобувачів освіти; варіативність змісту, форм і методів діяльності практикантів на основі диференціації й індивідуалізації змісту педагогічної практики; комплексність (зорієнтованість на виконання здобувачем освіти усього комплексу професійних функцій педагогічного працівника згідно з державним стандартом вищої освіти та професійних стандартів керівника й вихователя закладу дошкільної освіти); дослідницька спрямованість педагогічної практики, яка передбачає виконання дослідницьких завдань.

Науковці В. Ковальчук і І. Табачек виокремлюють п'ять основних складових змісту педагогічної практики – навчальний, виховний, науковий, комплексний і творчий [12, с. 195-206]. Сутність кожної складової нами адаптовано до практики в закладах дошкільної освіти. Освітній (навчальний) аспект передбачає поєднання теоретичної і практичної підготовки, створення умов для закріплення і поглиблення попередньо засвоєних знань, використання їх для вирішення практичних задач. Майбутній вихователь вчиться аналізувати педагогічні ситуації, застосовувати загальні закономірності педагогіки, психології, фізіології та інших наук до конкретних обставин в освітньому процесі. Виховний аспект передбачає виховання професійно значущих якостей особистості вихователя (педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, інтуїція, здатність до імпровізації, педагогічна рефлексія); потреби у педагогічній самоосвіті; інтересу і любові до професії вихователя. Лише під час педагогічної практики студент може оцінити свій емоційний стан у спілкуванні з дітьми, колегами, адміністрацією, батьками; визначитися, наскільки правильно він обрав сферу діяльності та виявити міру співвіднесення особистих якостей із професією

педагога. Педагогічна практика найбільше впливає на формування особистості вихователя. Науковий аспект педагогічної практики полягає у вмінні використовувати у роботі з дітьми найновіші досягнення педагогіки та психології, інших наук у дошкільній ланці освіти; здійснювати дослідницьку роботу (спостерігати, аналізувати, порівнювати, зіставляти, осмислювати ідеї, закладені у педагогічному досвіді науковців і практиків, творчо використовувати їх у своїй педагогічній практиці). Науковий аспект педагогічної практики спрямований на забезпечення відповідності змісту практики рівню підготовки здобувачів освіти, їхнім пізнавальним можливостям. Творчий аспект педагогічної практики в закладах дошкільної освіти передбачає розвиток у здобувачів вищої освіти артистичних, художніх здібностей та здібностей до нестандартної інтерпретації освітнього процесу, який би зацікавив дошкільників, запам'ятався і був використаний ними у житті. Основну роль при цьому відіграє професіоналізм педагога-наставника та фахівців вузького профілю, за роботою яких спостерігають студенти, а також оцінка їхніх досягнень з боку педагогічного колективу. Творча робота вихователя можлива лише за умов самостійного критичного ставлення до педагогічних фактів та явищ, їх педагогічного аналізу, розвитку педагогічної спостережливості та навичок самоаналізу професійної діяльності. Комплексний аспект педагогічної практики передбачає здійснення міжпредметних зв'язків суспільно-політичних, психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, єдність освітньої і виховної роботи з дітьми, просвітницьку роботу з батьками вихованців, співпрацю з колегами, самоосвітню діяльність. У процесі проходження практики майбутні вихователі, з одного боку, навчаються самі від бази практики, з іншого – виконують усі види професійної та суспільної діяльності вихователя дітей дошкільного віку. Зміст практичної підготовки майбутніх вихователів, представлено в робочих програмах навчальних і виробничих педагогічних практик в закладах дошкільної освіти. Розглянемо алгоритм його реалізації із врахуванням кожного виду практики.

У 3 семестрі проводиться «Навчальна пропедевтична практика в закладах дошкільної освіти» (3 кредити, 90 год., 2 тижні), яка має ознайомлювальний характер. Мета практики – формування у здобувачів вищої освіти цілісного уявлення про освітній процес сучасного закладу дошкільної освіти та вихователя як головного суб'єкта у ньому (цьому процесі); виховання професійного інтересу до особистості дошкільника та до педагогічної діяльності вихователя; створення в здобувачів освіти установки на формування професійної позиції, розвиток потреби в збагаченні професійних знань та вмінь, самопізнанні.

Основні завдання практики – ознайомлення з різними типами закладів державної і приватної власності, що надають послуги з дошкільної освіти, специфікою організації освітнього процесу в них, здійснення порівняльного аналізу; формування умінь працювати з нормативно-правовою документацією (вивчення Закону України «Про дошкільну освіту», посадової інструкції вихователя, документації, яку він веде); формування умінь спостерігати, порівнювати, узагальнювати отриману інформацію, здійснювати відповідні записи у звітній документації; формування умінь ефективного спілкування та позитивної взаємодії з дітьми (організація бесід, спільної діяльності,

участь в режимних процесах) і педагогом-наставником (консультування, співучасть і посильна допомога в організації різних форм життєдіяльності дошкільників); стимулювання потреби у формуванні культури педагогічної діяльності. Цей вид практики дозволяє здобувачам освіти професійно зорієнтуватися і здійснити черговий вибір подальшого освітньо-професійного маршруту.

У 4 семестрі другокурсники проходять «*Навчальну педагогічну практику в закладах дошкільної освіти*» (6 кредитів 180 год., 4 тижні), яка має адаптаційний характер. Мета практики – формування цілісного уявлення про особливості організації освітнього процесу у групах раннього й дошкільного віку шляхом спостереження та аналізу психолого-педагогічних явищ і поступового включення в самостійну роботу з вихованцями різних вікових груп; виховання любові до дітей різних вікових категорій, інтересу до обраної професії, виробничої дисципліни, культури педагогічної діяльності; розвиток мислительних операцій (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення), творчої уяви, потреби у самопізнанні й самовдосконаленні. Цей пробнотренувальний період передбачає реалізацію таких завдань – формування вмінь застосовувати набуті знання про методи, прийоми і засоби роботи з дітьми раннього й дошкільного віку у практичній діяльності; формування вмінь спостерігати за освітнім процесом у різних вікових групах, особливостями співпраці вихователя з батьками, вести записи спостережень, здійснювати аналіз, порівнювати й узагальнювати отриману інформацію; формування вмінь здійснювати фізкультурно-оздоровчу роботу з дітьми раннього і дошкільного віку (проведення різних видів гімнастики, занять з фізкультури / валеології, музично-спортивних свят і розваг) з допомогою педагога-наставника, брати посильну участь у проведенні режимних процесів у різних вікових групах упродовж дня, здійснювати аналіз і самоаналіз проведеної роботи; формування навичок –здійснювати педагогічне керівництво ігровою діяльністю дітей на різних етапах дошкільного дитинства; психолого-педагогічну діагностику (вивчення продуктів діяльності, саморегуляції, мотиваційної готовності до навчання в школі, здатності діяти за зразком), оцінювати результати й брати їх до уваги у плануванні й організації освітнього процесу; створення атмосфери позитивної взаємодії й професійної творчості.

З 3 курсу (5 семестр) у практичній підготовці розпочинається період стабілізації, який реалізується у 2 етапи. Перший етап спрямований на формування умінь у здобувачів освіти визначати конкретні освітні завдання з урахуванням умов закладу дошкільної освіти і конкретної вікової групи, закономірностей розвитку вікових та індивідуальних особливостей дітей і відповідно до них здійснювати освітню роботу. На другому етапі здобувачі освіти, вдосконалюючи вміння роботи з дітьми, мають змогу закріпити знання і набути певних умінь з організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та його методичного супроводу. Отже період стабілізації – це період пробної практики в групах раннього і дошкільного віку, коли відбувається багатосторонній і складний процес вправління з формування професійно-педагогічних умінь організації роботи з дітьми, вивчення методичного забезпечення групи.

Першою такою практикою є «*Виробнича педагогічна практика в групах раннього віку*» (9 кредитів, 270 год., 6 тижнів), яка має діяльнісний характер. Мета практики – формування у здобувачів освіти системи професійних знань, умінь, навичок, необхідних вихователю для виконання його функцій у роботі з дітьми раннього віку (догляд, розвиток, навчання і виховання); виховання інтересу до педагогічної діяльності вихователя дітей раннього віку, відповідального ставлення до професії, виробничої дисципліни, потреби в систематичному збагаченні знань та творчому їх застосуванні на практиці; розвиток педагогічно-творчих здібностей. Основні завдання – формування вмінь цілеспрямовано спостерігати за освітнім процесом у групах раннього віку як системою виховних та освітніх впливів, участю педагога в методичній роботі, аналізувати розвивальне середовище та методичне забезпечення групи, документацію, яка ведеться в групі, (орієнтуватися в ній), описувати результати спостережень та аналізу; оволодіння сучасними методами і прийомами організації різних форм життєдіяльності дітей раннього віку упродовж дня (режимних процесів, ігрових занять, свят і розваг, самостійної діяльності), оформлення відповідної документації (конспектів занять, прогулянок, сценаріїв виховних заходів); формування вмінь здійснювати психолого-педагогічне спостереження за розвитком дитини раннього віку, визначати рівні, використовувати одержані результати і показники у практичній роботі з дітьми; формування вмінь здійснювати просвітницьку роботу з батьками (усні й наочні форми роботи); організовувати особистісно-орієнтоване спілкування з дітьми раннього віку у різних видах діяльності; здійснювати роботу з адаптації дитини до умов ЗДО; сприяти розвитку конструктивно-творчих здібностей (моделювання розвивального середовища, виготовлення наочних і дидактичних посібників, створення добірок ігор і вправ, малих фольклорних жанрів тощо). Реалізуючи мету і завдання виробничої практики в групах раннього віку, здобувачі освіти закріплюють знання про особливості організації життя і виховання дітей цього віку, вчать самостійно проводити режимні процеси, ігри-заняття з різних розділів програми, організовувати самостійну діяльність дітей, а також практично ознайомлюються з діагностикою розвитку дітей за основними показниками.

Наступна практика – «*Виробнича педагогічна практика в закладах дошкільної освіти*» (12 кредитів, 360 год., 10 тижнів), має діялісно-виробничий характер. Проводиться у 6 семестрі. Мета практики – формування у здобувачів вищої освіти професійних умінь та навичок, особистісних здібностей і якостей, необхідних для самостійного виконання ними функцій вихователя дітей дошкільного віку; виховання любові до обраної професії, дітей, культури педагогічної діяльності; розвиток педагогічної спостережливості, інтуїції, уявлень, науково-педагогічної/професійної творчості. Реалізації мети сприятиме виконання таких завдань: поглиблення теоретичних знань, отриманих у процесі навчання, творче застосування їх у практичній діяльності; формування вмінь і навичок працювати з нормативною й методичною документацією, що регламентує діяльність ЗДО й функціонування конкретної вікової групи; методичною літературою й педагогічною пресою, інформаційними джерелами, сайтами, блогами в соціальних мережах; формування вмінь і навичок планувати, моделювати, організовувати, самостійно проводити й аналізувати різні види діяльності та різні форми роботи з дітьми 4-6(7) років



(традиційні/ нетрадиційні) у I і II половину дня відповідно до сучасних вимог педагогічної науки, шукати шляхи їх оптимізації, оформляти відповідну документацію (конспекти, сценарії); формування вмінь здійснювати педагогічне керівництво самостійною й індивідуальною роботою дошкільників, створювати педагогічні умови для реалізації запланованих форм освітньої роботи (розробка наочних і дидактичних матеріалів, декорацій, ігрових атрибутів, оформлення/наповнення інформаційних стендів, куточків, осередків, ігрових майданчиків, оформлення святкової стіни) тощо; формування вмінь планувати й здійснювати просвітницько-педагогічну роботу з батьками вихованців, співпрацювати з фахівцями вузького профілю в ЗДО (спостерігати за їхньою діяльністю, контактувати, виконувати функції вихователя на заняттях із музики, фізкультури); формування вмінь здійснювати самоосвітню діяльність – індивідуальну науково-педагогічну, педагогічно-творчу; стимулювання потреби систематичного підвищення професійної компетентності й аналізу та оцінки власної педагогічної діяльності; удосконалення культури педагогічної діяльності (культура мовлення, культура спілкування, культура зовнішнього вигляду); формування навички психолого-педагогічної діагностики (тестування) з визначення рівня готовності окремої дитини до навчання в школі, оцінювання результатів та складання звітів, врахування отриманих даних під час планування й організації освітнього процесу; формування вмінь створювати відеозаняття та інші заходи, співпрацювати з вихователем-наставником, батьками на різних платформах спілкування в умовах дистанційного навчання.

На 4 курсі (7 семестр) здобувачі вищої освіти проходять «Виробничу логопедичну практику в закладах дошкільної освіти» (9 кредитів, 270 год., 6 тижнів), характер – діяльнісно-пізнавальний. Практика спрямована на пізнання специфіки з додаткової спеціальності «Логопедія» та формування відповідних умінь Мета практики – поглиблення логопедичних та психолого-педагогічних знань, формування практичних умінь і навичок використання отриманих знань для корекції порушень мовлення, ознайомлення з видами та способами діяльності учителя-логопеда у закладах дошкільної освіти, закріплення практичних навичок проведення індивідуальної та групової роботи, спрямованої на вивчення і дослідження мовленнєвого розвитку дітей, визначення їхніх особливостей через проведення діагностичних досліджень, формування навичок підготовки, розроблення і проведення різноманітних навчально-розвивальних та корекційних занять з дітьми дошкільного віку, які мають порушення мовленнєвого розвитку. Основні завдання виробничої логопедичної практики – формування умінь здійснювати логопедичне обстеження дітей дошкільного віку, аналізувати його результати і діагностувати виявлені відхилення в розвитку мовлення; перспективне і поточне планування логопедичної роботи (перспективний план логопедичної роботи з групою, плани окремих фронтальних й індивідуальних занять) в групах закладу дошкільної освіти, в яких перебувають діти з порушеннями мовлення різного типу (для дітей із загальним недорозвитком мовлення, із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення, фонетичним недорозвитком мовлення; методично обґрунтований вибір вербального і невербального матеріалу, наочних і роздаткових матеріалів, сучасних комп'ютерних,

технічних та інших засобів навчання, які використовуються під час організації роботи з дітьми дошкільного віку з типовим розвитком і мовленнєвими порушеннями; самостійний добір виготовлення й використання демонстраційного та роздаткового дидактичного матеріалу з урахуванням вікових, індивідуальних і типологічних особливостей дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення; опанування прийомами організації спільної командної роботи з психологом, вихователями, музичним керівником, фізичним реабілітологом та іншими фахівцями закладів дошкільної освіти, а також батьками дітей; розроблення програми індивідуального розвитку дитини з урахуванням наявних у неї порушень мовленнєвого розвитку; навчання батьків дітей з мовленнєвими порушеннями окремим корекційним прийомам і добір адекватних методичних прийомів, які вони можуть використовувати у роботі з дітьми роботи в домашніх умовах для подолання мовленнєвих порушень у власних дітей. Базами практик є заклади дошкільної освіти, спеціального призначення, або ті, у яких є логопедичні групи.

Завершальним етапом у практичній підготовці здобувачів вищої освіти I (бакалаврського) рівня освіти є «Виробнича організаційно-методична практика в закладах дошкільної освіти» (9 кредитів, 270 год, 6 тижнів), яка має діяльнісно-організаційний характер. Практика проводиться у 8 семестрі. Мета цього виду практики – формування у здобувачів вищої освіти фахових компетентностей, необхідних для самостійного виконання ними функцій вихователя дітей дошкільного віку та старшого вихователя-методиста як організатора освітньо-виховного процесу, методичного забезпечення та управління ним; виховання інтересу до організаційно-педагогічної діяльності, оптимістичної професійної позиції, прагнення професійного самовдосконалення, бажання активно й творчо впроваджувати в практику роботи сучасних ЗДО кращі здобутки в галузі дошкільної освіти; розвиток організаційно-педагогічних здібностей. Завдання організаційно-методичної практики – поглиблення знань про особливості організації освітнього процесу у різних вікових групах та в ЗДО в цілому, про роль директора і старшого вихователя-методиста в ньому; формування навички застосування теоретичного матеріалу при вирішенні практичних завдань під час виконання функцій старшого вихователя-методиста; удосконалення вмінь спостерігати, аналізувати, зіставляти і порівнювати педагогічні явища в ЗДО, оцінювати їх; удосконалення вмінь здійснювати освітню діяльність дітей раннього і дошкільного віку – планувати, моделювати й проводити традиційні та нетрадиційні форми організації життєдіяльності дітей; екскурсії в межах ЗДО, тематичні дні, тижні тощо; оформляти відповідну документацію; ознайомлення із функціями педагогічного кабінету в ЗДО, принципами облаштування і наповнюваністю; ознайомлення з методичними аспектами роботи директора ЗДО, з особливостями проведення атестації педагогічних працівників, специфікою вивчення педагогічного досвіду; формування вмінь здійснювати методичний супровід освітнього процесу через різні форми методичної роботи та окремі види методичного контролю, оформляти відповідну документацію; формування вмінь налагоджувати партнерсько-ділові стосунки з членами педагогічного колективу, батьками, громадськістю; удосконалення організаційно-педагогічних навичок та вмінь творчо застосовувати теоретичні знання у методичній практиці.

Такий багатоступеневий підхід до організації практичної підготовки дозволяє створити умови для професійної самореалізації особистості майбутнього вихователя, залучити його до вирішення творчих педагогічних завдань, грамотного проектування логіки педагогічного процесу, використання різних засобів, форм, методів, інноваційних педагогічних технологій у ньому; виявлення проблем, актуальних для дітей конкретної вікової групи шляхом використання різних методів дослідження та пошуку способів їх усунення. Комплексна практична підготовка до педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти дозволяє здійснювати всебічний, грамотний аналіз освітньо-виховної роботи, оволодівати функціонально-діяльними вміннями, необхідними для самоаналізу, самоспостереження, саморозвитку.

Аналіз наукових праць з теми дослідження, досвід роботи колег, опитування студентів, результати обговорення освітньо-професійної програми громадськістю свідчать і про наявність певних недоліків в організації та проведенні практичної підготовки здобувачів освіти, а саме: недостатність годин і кредитів на проходження окремих видів педагогічної практики; постійні/періодичні зміни програм практик у їх вимогах, цілях, завданнях, тривалості; слабкий контроль за процесом педагогічної практики з боку методистів і педагогів-наставників; формальний характер підведення підсумків педагогічної практики, відсутність представників від баз практики на підсумкових конференціях; неузгодженість зв'язків між закладами вищої освіти і дошкільної освіти, проходження студентами різних видів практик у різних закладах дошкільної освіти, що робить неможливим відстеження якісних змін у розвитку дошкільників і порівняння результатів власної практичної діяльності, призначення більше двох студентів-практикантів в одну вікову групу на період практики, призначення вихователя-наставника з недостатнім педагогічним досвідом тощо. Вирішення цих та інших проблем спонукає до пошуку шляхів вдосконалення практичної підготовки майбутніх вихователів. Дієвими, на наш погляд, є наступні: узгодження освітньо-професійних програм із сучасними державними нормативними документами (згаданими вище); громадське обговорення освітньо-професійної програми у контексті її модернізації, оприлюднення результатів та врахування пропозицій, щодо практичної підготовки здобувачів освіти, особливо з боку роботодавців та випускників, які працюють за фахом, організація зустрічей з фахівцями окремих категорій; наближення професійної підготовки здобувачів освіти до реальних умов майбутньої педагогічної діяльності через контекстне навчання, в основі якого лежить моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних педагогічних ситуацій (наприклад виконання дослідницької діяльності під час написання курсових та дипломних робіт); логіка планування педагогічних практик та їх організації із врахуванням потрібного мінімуму знань із попередньо вивчених освітніх компонентів, формулювання завдань практик за принципом – від простого до складного, від узагальненого до конкретного; відповідність умов баз практики меті і завданням програми практики; систематичне, своєчасне і повноцінне проведення інструктивно-методичних нарад з кожного виду практики до її початку; удосконалення програмно-методичного складника професійної підготовки майбутніх вихователів; здійснення керівництва практикою

висококваліфікованими фахівцями як з боку закладу вищої освіти, так і з боку бази практики, систематичне консультування і контроль з їхнього боку; залучення до звітних конференцій представників від баз практики, врахування їхніх порад і рекомендацій щодо теоретичної підготовки з окремих питань, визначення завдань практики і шляхів їх реалізації; проведення методичних і наукових семінарів, конференцій, присвячених проблемі практичної підготовки майбутніх фахівців, або включення до них окремих питань, секцій з означеного напрямку роботи тощо.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Отже, педагогічна практика – складова професійної підготовки фахівців, яка передбачає реалізацію теоретичних знань у практичній діяльності, сприяє перетворенню цих знань на вміння і навички роботи з дітьми. Практична підготовка майбутніх вихователів – це система освітніх заходів (формальної і неформальної освіти), що веде до оволодіння здобувачами освіти педагогічним інструментарієм, завдяки якому можна досягати освітніх цілей і вирішувати освітні завдання. Педагогічна практика, поряд з такими професійно важливими якостями як висока громадянська активність і соціальна відповідальність, любов до дітей, духовна культура, інтелігентність, тактовність у вирішенні питань, сприяє формуванню й розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілепокладання, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму і педагогічної рефлексії.

Змістовими компонентами практичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти є навчальні і виробничі практики, вибудовані у логічній послідовності щодо впровадження їх в освітній процес закладу вищої освіти, спрямовані на формування вмінь і навичок, потрібних для здійснення професійної діяльності. Документом, який відображає зміст практичної підготовки є варіативна робоча програма практики. Шляхи вдосконалення практичної підготовки – це система заходів і дій, спрямована на покращення якості практичної підготовки майбутніх фахівців, здатних до такої організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, який би забезпечив належний рівень освіченості і вихованості випускників та підготовку їх до життя в сучасних умовах. Реалізація таких намірів можлива за умови посилення уваги до організації практичної підготовки у виші, доповнення її змісту новими цілями і заходами задля їх реалізації, зміцнення співпраці з базами практики, подальша робота у пошуках ефективних методів організації, контролю і керівництва, створення системи педагогічної практики, структура якої сприятиме підвищенню готовності до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачення творчого потенціалу. **Перспективою подальших розвідок** може бути вивчення зарубіжного досвіду вдосконалення практичної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку у закладі вищої освіти.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Конституція України: станом на 1 жовтня 2017р. Верховна Рада України. Київ: право, 2017, 93.
2. Закон України «Про освіту», 2017. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. Доступно: <<http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>>).
4. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 лип. 2001 р. No 2628-III: [редакція від 19.01.2019], 2019. Законодавство України. Верхов. Рада України. Київ. Доступно: <<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>..
5. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження, 2021 / Упоряд. : О. Г. Косенчук, І.М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: Ранок, 240.
6. Професійний стандарт керівника та вихователя закладу дошкільної освіти, 2021. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti>>
7. Державний стандарт спеціальності 012 Дошкільна освіта для І (бакалаврського) рівня освіти, 2019. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>>.
8. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку компетентнісний підхід, 2015 / За заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної. Київ: Університет, 244.
9. Ушинський, К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т., 1983. Київ: Радянська школа, Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки, 488.
10. Казанішена, Н., 2009. Педагогічна практика як складова процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи до екологічного виховання учнів. Науковий збірник Уманського державного педагогічного університету. Умань: УДПУ, 30, 25–34.
11. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта. Логопедія» І (бакалаврського) рівня освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка (кваліфікація бакалавр дошкільної освіти. Вихователь закладу дошкільної освіти. Вчитель-логопед). Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1iR1JzZmitY9xIQMYce8XpilBlpT5x7-5/view>>.
12. Ковальчук, В., Табачек, І., 2007. Особистість вчителя: формування та розвиток в умовах глобалізації та інформаційної революції. Монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова., 276.

## **PRACTICAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS: CONTENT AND WAYS OF IMPROVEMENT**

**Halyna Vatamaniuk,**

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer of Department of Theory and Methods of Preschool Education,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4236-107X>

[galinavatamanuk@gmail.com](mailto:galinavatamanuk@gmail.com)

**Abstract.** The article presents the essence and content of practical training for applicants of the 1st (bachelor) level of higher education, specialty 012 “Preschool education” according to the educational and professional program “Preschool education. Speech therapy”; its importance in the professional development of a preschool education specialist is revealed; the main scientific and methodological regulations of the organization of pedagogical practice and definition of its content are described; the types of pedagogical practical training that students of higher educational institutions do according to the specified educational and professional program are specified; and the ways to improve practical training thereof are outlined. The practical training of future educators is construed as a system of educational activities that leads to the acquisition of pedagogical tools, due to which it is possible to achieve educational goals and develop the main professional qualities, notably conviction and pedagogical focus on working with preschool children. The components of the content of pedagogical practice are training, educational, scientific, complex and creative. The importance of pedagogical practice in the professional formation of a specialist is revealed through the functions it performs – adaptive, instructional, developmental, educational, projective, communicative, and integral. The main scientific and methodological regulations of the organization of pedagogical practice are integration, interaction of a higher educational institution with practice bases; giving the student the option to choose a practice base; providing information about the practice and its defending; unity of pedagogical control and self-control, pedagogical management, and student self-government. The scientific and methodological regulations for determining the content of pedagogical practices are the following: scientism and accessibility, consistency, continuity, and systematicity; connection with life, relationship between theory and practice, educational activity with research; variability of content, forms and work methods of trainees based on differentiation and individualization; complexity.

Types of pedagogical practices are as following: “Educational propaedeutic practice in institutions of preschool education”, “Educational pedagogical practice in institutions of preschool education”, “Industrial pedagogical practice in early age groups”, “Industrial pedagogical practice in institutions of preschool education”, “Industrial

speech therapy practice in institutions of preschool education”, and “Industrial organizational and methodological practice in institutions of preschool education”.

The major ways to improve practical training are to focus attention on the arrangement of practical training in a higher educational institution (logic of planning, search for effective methods of organization, control and management, strengthening cooperation with practice bases, creating a system of pedagogical practice), improvement of the program and methodical component (coordination of educational and professional programs with modern state normative documents, public discussion of the educational and professional program in the context of its modernization, supplementing the content of practice work programs with new goals and measures for their implementation, etc.).

**Keywords:** pedagogical practice; practical training; institution of higher education; institution of preschool education; applicant for higher education; functions; scientific and methodological regulations; organization; content; ways of improvement.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine]: stanom na 1 zhovtnia 2017 r, 2017. *Verkhovna Rada Ukrainy*. Kyiv: pravo, 2017, 93.
2. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine "On Education"], 2017. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>>.
3. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* [Law of Ukraine "On Higher Education"] vid 01.07.2014 № 1556-VII, 2014. Dostupno: <<http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>>.
4. Pro doshkilnu osvitu: *Zakon Ukrainy* [On preschool education: Law of Ukraine] vid 11 lyp. 2001 r. No 2628-III: [redaktsiia vid 19.01.2019], 2019. *Zakonodavstvo Ukrainy. Verkhov. Rada Ukrainy*. Kyiv.. Dostupno: <<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>..
5. *Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity: osoblyvosti vprovadzhennia* [State standard of preschool education: implementation features], 2021 / Uporiad.: O. H. Kosenchuk, I.M. Novyk, O. A. Venhlovska, L. V. Kuzemko. Kharkiv: Ranok, 240.
6. *Profesiynyi standart kerivnyka ta vykhovatel'ia zakladu doshkilnoi osvity* [Professional standard of the head and educator of a preschool education institution], 2021. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti>>.
7. *Derzhavnyi standart spetsialnosti 012 Doshkilna osvita dlia I (bakalavrskoho) rivnia osvity* [State standard of specialty 012 Preschool education for the I (bachelor) level of education], 2019. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>>.
8. *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty z ditmy doshkilnoho viku kompetentnisnyi pidkhid* [Training of future educators to work with children of preschool age, competence-based approach], 2015 / Za zah. red. H. V. Bielenkoi, O. A. Polovinoi. Kyiv: Universytet, 244.

9. Ushynskiy, K. D., 1983. *Vybrani pedahohichni tvory* [Selected pedagogical works]: v 2 t. Kyiv: Radianska shkola, T. 1: *Teoretychni problemy pedahohiky*, 488.

10. Kazanishena, N., 2009. Pedahohichna praktyka yak skladova protsesu pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do ekolohichnoho vykhovannia uchniv [Pedagogical practice as a component of the process of preparing future primary school teachers for ecological education of students]. *Naukovyi zbirnyk Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Uman: UDPU, 30, 25–34.

11. *Osvitno-profesiina prohrama «Doshkilna osvita. Lohopediia» I (bakalavrskoho) rivnia osvity za spetsialnistiu 012 Doshkilna osvita, haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika* (kvalifikatsiia bakalavr doshkilnoi osvity. Vychovatel zakladu doshkilnoi osvity. Vchytel-lohoped) [Educational and professional program "Preschool education. Speech therapy" of the I (bachelor's) level of education in the specialty 012 Preschool education, fields of knowledge 01 Education / Pedagogy (qualification bachelor of preschool education. Teacher of preschool education institution. Teacher-speech therapist)]. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1iR1JzZmitY9xIQMYce8XpilBlpT5x7-5/view>>.

12. Kovalchuk, V., Tabachek, I., 2007. Osobystist vchytelia: formuvannia ta rozvytok v umovakh hlobalizatsii ta informatsiinoi revoliutsii [Teacher personality: formation and development in the conditions of globalization and information revolution]. Monohrafiia. Kyiv: *Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova*, 276.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-216-234>  
УДК 378.014.6

**Воєвідко Людмила Миколаївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9342-3613>

[Voyevidko@kpnu.edu.ua](mailto:Voyevidko@kpnu.edu.ua)

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗВО ЯК ШЛЯХ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ НА РИНКУ ПРАЦІ**

**Анотація.** У статті висвітлюється одна з ключових проблем освітнього простору сучасності – забезпечення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти. Зосереджено увагу на важливості реконструкції, поглибленні, модернізації змісту освітньо-професійних програм та без винятку, всіх її освітніх компонент у підготовці майбутніх вчителів шляхом постійного моніторингу, широкого обговорення та відповідного оновлення. Робота над вдосконаленням освітньо-професійних програм та освітніх компонент має бути системною, конструктивною, узгодженою між всіма стейкхолдерами із врахуванням пропозицій та потреб.



Окреслено алгоритми співпраці з роботодавцями над модернізацією освітніх програм та зазначено, що заклади вищої освіти повинні залучати роботодавців, які мають належний досвід у відповідній галузі також й до організації та реалізації освітнього процесу за освітніми програмами. Можна констатувати, що залучення до обговорення проєктів освітніх програм роботодавців, щорічний моніторинг і громадське обговорення освітніх програм допомагає виявити можливі недоліки чи прорахунки в її побудові та врахувати реальні інтереси стейкхолдерів, що, у свою чергу, підвище ефективність та конкурентоспроможність програми, а отже й збільшить можливості її випускників на ринку праці. В статті наголошується, що однією із характеристик конкурентоспроможності фахівців на ринку праці є рівень професійних компетентностей випускників закладів вищої освіти, який стає об'єктивною реальністю, яку можна виміряти та оцінити з використанням об'єктивних методів. В розвідці зазначається, що чільне місце у забезпеченні якості вищої освіти відводиться моніторингу. Моніторинг якості освіти містить у собі багатий комплекс процедур, що дозволяє виявити динаміку розвитку системи у певний період. Через це він добре вписується в алгоритм маркетингу освітніх послуг, є його необхідною умовою та невід'ємним компонентом. В дослідженні акцентується увага на тому, що якість освітнього процесу в закладах вищої освіти передбачає забезпечення формування в осіб, які навчаються, ключових компетентностей, необхідних для самореалізації, активної громадянської позиції, соціальної злагоди і здатності до працевлаштування та конкурентоспроможності.

**Ключові слова:** забезпечення якості освітнього процесу; освітні програми; стейкхолдери; роботодавці; креативність; конкурентоспроможність фахівців; модернізація; моніторинг; загальні та фахові компетентності; освітні компоненти; самостійна робота здобувачів вищої освіти; комплекс процедур; динаміка розвитку.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Сучасні прогресивні роботодавці потребують креативних фахівців. А після нашої перемоги над російським агресором ця вимога ще більше викристалізується. Для того, щоб майбутній фахівець мав змогу працювати над творчим розвитком здобувачів (дошкільнят школярів та ін.), в нього мають бути сформованими формотворчі компетентності в даній царині. Освітня реформа дає широке поле для реалізації особистості на всіх щаблях (рівнях) освіти. Концепція педагогічної освіти означає мету, яка має «випереджаючу модернізацію педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації та забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів» [1]. Випереджальна модернізація, зокрема, означає, що школа долає суспільні стереотипи, а не покладається на них. Такі підходи як емпатія і навчання через запит (inquired based learning), заохочення дослідницької поведінки учнів і навчання через відкриття (discovery learning), проєктне навчання і розвиток навичок розв'язання

проблем, тощо, у провідних освітніх системах вже є поточною практикою та містять в своїй суті творчий розвиток тих, хто навчається.

Відомі українські вчені І. Бех, І. Зязюн, О. Пехота, дослідники проблем педагогічної підготовки майбутніх вчителів, серед якостей, які необхідно розвинути у процесі професійно-педагогічної підготовки у здобувачів вищої освіти, називають емпатію, рефлексію, спроможність обґрунтовувати свої вчинки, визначати мотиви своєї діяльності, що є, по-суті, етапами самоаналізу. Та чи не найголовнішою характеристикою підготовленості вчителя до професійної діяльності є професійні (фахові) компетентності, які є сукупністю комунікативних, конструктивних, організаторських вмінь та здатністю і готовністю практично їх використовувати в майбутній діяльності [2, с. 48].

Нині надважливою є вимога до перегляду, реконструкції, поглиблення, модернізації змісту освітньо-професійних програм та без винятку, всіх її освітніх компонент у підготовці майбутніх вчителів шляхом постійного моніторингу, широкого обговорення та відповідної реконструкції. Робота над вдосконаленням освітньо-професійних програм та освітніх компонент має бути системною, конструктивною, узгодженою між всіма стейкхолдерами (врахуванням пропозицій та потреб). Закон України «Про вищу освіту» серед інших процедур і заходів системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності і якості вищої освіти передбачає здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм закладів вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень.** Науковиця Л. Сігаєва акцентує увагу на зростанні значимості якості як фундаментальної категорії філософії, що за останній час підтверджується тим, що це поняття стало невід'ємним у діяльності різноманітних організацій практично всіх сфер життя суспільства. Якість – це показник високої ефективності праці в суспільстві, джерело національного багатства і, що важливо, чинник виходу з соціальних та економічних криз. Авторка зазначає, що освіта, здобута студентом (учнем), визнається якісною, якщо її результати відповідають операціонально-заданим цілям і прогнозовані в зоні найближчого розвитку. Якість освіти обумовлюється сукупністю показників, що характеризують різні аспекти навчальної діяльності: зміст освіти, форми і методи навчання, матеріально-технічна база, кадровий склад, управління якістю освіти. Якість освіти варто розглядати як узагальнений показник розвитку суспільства у певному часовому вимірі, у динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій [3, с. 214-217].

О. Ляшенко зазначає, що якість освіти – це узагальнений показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі, тому його треба розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій: вона рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи свої інтереси понад усе. Це суспільна характеристика, а не предмет змагання чи політичний аргумент в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення. Тому суб'єкти освітнього процесу по-різному оцінюють його якість, а саме як:

- суспільний ідеал освіченості людини;
- процес організації навчання і виховання;
- результат навчальної діяльності;

– критерій функціонування освітньої системи [4, с. 8].

Варті уваги наративи В. Ніколаєвського, який зазначає, що основними чинниками, що забезпечують якість освіти, є професійна підготовка викладачів, навчально-методичне забезпечення освітнього процесу, наявність системи контролю й оцінювання викладання, рівня знань студентів, застосування сучасних освітніх технологій в освітньому процесі, залучення викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності, відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам, належне матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу, забезпеченість науковою літературою, що відповідає сучасним вимогам, використання матеріалів соціологічних та інших досліджень, спрямованість викладання на формування соціальних якостей сучасного фахівця, стимулювання самостійної роботи студентів, контакти з провідними зарубіжними фахівцями [5].

Варто зауважити, що однією із характеристик конкурентоспроможності фахівців на ринку праці є рівень професійних компетентностей випускників закладів вищої освіти, який стає об'єктивною реальністю, яку можна виміряти та оцінити (при застосуванні об'єктивних методів). Отримані дані можна використати і для констатації рівня професійних компетентностей вже підготовлених фахівців, і для оцінки якості освітнього процесу, а також для того, щоб вплинути на рівень професійних компетентностей випускників у майбутньому через запровадження змін в освітньому процесі. Оцінки якості підготовки здобувачів включають крім результативних також процесуальні компоненти та показники змісту, форм та методів навчання [6].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

Сучасне освітнє середовище має перейти на вищий щабель надання освітніх послуг здобувачам. Забезпечення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти – стрижнева компонента підготовки сучасних прогресивних вчителів з високим рівнем конкурентоспроможності на ринку праці.

**Метою статті** є теоретичний аналіз необхідних аспектів даної проблематики у процесі реалізації освітньо-професійних програм з підготовки вчителів музичного мистецтва для закладів загальної середньої освіти.

**Завданнями статті** є висвітлення завдань для забезпечення якості освітнього процесу закладів вищої освіти у процесі формування компетентностей випускників для їх конкурентоспроможності на ринку праці.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки [7] встановлює необхідність залучення до розроблення і оцінювання освітніх програм роботодавців, запровадження механізму врахування їх інтересів, потреб регіональних ринків праці при формуванні державного та регіонального замовлень на підготовку фахівців. У документі зазначено, що 61% респондентів з числа роботодавців зазначають нестачу

практичних професійних навичок випускників. Значною проблемою для усіх випускників роботодавці вважають відірваність теоретичних знань від практики, невідповідність до роботи в реальному секторі. Через суттєвий розрив між вимогами роботодавців і рівнем освіти у вітчизняних закладах вищої освіти роботодавці не зацікавлені фінансувати навчання своїх майбутніх спеціалістів.

Вимогу залучення роботодавців як партнерів безпосередньо та / або через свої об'єднання до процесу періодичного перегляду освітньої програми та інших процедур забезпечення її якості включає Додаток до Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (підкритерій 3 критерію 8. Внутрішнє забезпечення якості освітньої програми).

Процедура співпраці з роботодавцями, зокрема їх участь у процесах щорічного моніторингу освітніх програм спеціальностей урегульована також й документами К-ПНУ: Положенням про систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (нова редакція) та Положенням про освітні програми в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка (нова редакція).

І все ж, в Україні загалом, участь роботодавців у розвитку освіти ще обмежена й фрагментарна. Певною мірою це викликано причинами, що виходять за межі освітньої сфери. Недосконалість законодавчої бази (відсутність визначеного механізму реалізації норм Закону України «Про вищу освіту» про включення роботодавців до правових відносин у сфері вищої освіти на позиції зацікавлених учасників освітніх та інноваційних процесів) є головною перешкодою у залученні роботодавців до процесу співпраці із закладами вищої освіти. З іншого боку, слабкий розвиток громадянського суспільства і, відповідно, відсутність практики створення механізмів самостійної побудови ефективної співпраці між суспільними інститутами, а також несформованість у більшості роботодавців розуміння необхідності та економічної ефективності інвестицій у розвиток людського капіталу, відсутність тривалого досвіду співпраці закладів вищої освіти і стейкхолдерів-роботодавців в контексті сучасних вимог акредитації освітніх програм потребує значних узгоджених зусиль і певного часу. Але вже сьогодні зрозуміло, що залучення до обговорення проєктів освітніх програм реальних роботодавців, щорічний моніторинг і громадське обговорення освітніх програм допоможе виявити можливі недоліки чи прорахунки в її побудові та врахувати реальні інтереси стейкхолдерів, що, у свою чергу, підніме ефективність та конкурентоспроможність програми, а отже й збільшить можливості її випускників на ринку праці. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти наголошує, що «метою обговорення є залучення передових ідей, реагування на потреби ринку праці, а не формальне виконання процесу заради «галочки», що подекуди спостерігається [8].

Активну співпрацю зі стейкхолдерами-роботодавцями, їх залучення до участі у процесах щорічного моніторингу освітньої програми «Середня освіта (Музичне мистецтво)» здійснює робоча група. Інформація про цю роботу оприлюднена на вебсторінці кафедри музичного мистецтва офіційного вебсайту Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Варто відзначити, що Університет зацікавлений у подальшій ефективній взаємодії з партнерами-

роботодавцями, які поступово переходять з позиції сторонніх спостерігачів і споживачів освітніх послуг на позицію зацікавлених учасників освітнього процесу, що сприяє оволодінню студентами бажаними фаховими компетентностями, які відповідають вимогам сучасного ринку праці.

Позитивне оцінювання освітньої програми та освітньої діяльності за цією програмою під час її акредитації – першорядний чинник підтвердження спроможності закладів вищої освіти забезпечити досягнення випускниками передбачених в освітній програмі результатів навчання, що сприятиме їх майбутньому успішному працевлаштуванню. Саме роботодавці оцінюють якість підготовки випускників закладів вищої освіти, їх спроможності бути конкурентоздатним на ринку праці.

Для закладів вищої освіти має бути вкрай важливим встановлення договірних відносин з роботодавцями, що передбачають, зокрема, можливість проведення виробничої та переддипломної практики здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти на базі установ стейкхолдерів, подальше працевлаштування випускників освітньої програми, а також інші напрями співпраці закладів вищої освіти і роботодавців-партнерів.

Критерії оцінювання якості освітньої програми (додаток до Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого наказом МОН України від 11 липня 2019 р. №977) окреслюють широкий спектр співпраці закладів вищої освіти із роботодавцями-партнерами. Насамперед, це реальна участь роботодавців у формуванні освітніх програм закладів вищої освіти, надання рецензій та відгуків на них, участь у визначенні цілей освітніх програм та формулюванні програмних результатів навчання за освітньо-професійною програмою, визначення змісту практик відповідно до сучасних вимог ринку праці. Більше того, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти рекомендує закладам вищої освіти включати цих стейкхолдерів до складу проектних груп з розробки освітніх програм.

Заклад вищої освіти повинен залучати роботодавців, які мають належний досвід у відповідній галузі також й до організації та реалізації освітнього процесу за освітніми програмами. Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо застосування Критеріїв оцінювання якості освітньої програми під час її акредитації спонукають заклади вищої освіти залучати представників роботодавців до проведення аудиторних занять на базі закладів вищої освіти (чи на базі установи роботодавця-стейкхолдера). Можливе залучення роботодавців для спільного виконання науково-дослідних робіт, організації стажування науково-педагогічних працівників на виробництві з метою забезпечення інноваційності освітньо-професійних програм.

Також є інші можливі напрями співробітництва закладів вищої освіти зі стейкхолдерами-роботодавцями – запрошення їх на навчально-методичні семінари на базі кафедр, залучення до проведення занять і майстер-класів в межах студентських наукових гуртків; залучення до роботи в проведенні вебінарів, запрошення для проведення гостьових лекцій, запрошення на захисти кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти першого та другого рівнів вищої освіти.

Для можливості ознайомлення роботодавців з освітньо-професійними програмами спеціальності «014 Середня освіта (Музичне мистецтво)» університету, здійсненні їх періодичного моніторингу і перегляду останні розміщені у вільному доступі на офіційному вебсайті Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка в розділі «Публічна інформація», а також на вебсторінці кафедри музичного мистецтва, яка забезпечує реалізацію освітньо-професійних програм.

Представники роботодавців активно задіяні в процедурі акредитації освітніх програм під час онлайн-візитів експертних груп Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Успішне проведення акредитації освітніх програм «Середня освіта (Музичне мистецтво)» університету стало можливим у значній мірі завдяки активній участі й підтримці роботодавців. Варто підкреслити, що Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка зацікавлений в розширенні кола роботодавців-партнерів. Чим ширше буде обговорено проєкт освітньої програми, чим більше фахівців-практиків візьмуть участь у її реалізації та розвитку – тим більше можливостей зробити програму більш ефективною, привабливою для майбутніх здобувачів і роботодавців, що в підсумку буде належно оцінено під час її акредитації та конкурентоспроможності фахівців-випускників університету на ринку праці.

Водночас до обговорення проєкту освітньої програми обов'язково залучаються також здобувачі вищої освіти через засідання органів студентського самоврядування, проведення фокус-груп, залучення студентів старших курсів споріднених спеціальностей до засідань кафедри для обговорення змісту проєктів освітніх програм тощо. Результати обговорення разом із пропозиціями та зауваженнями подаються керівникові проєктної групи в письмовій формі і зберігаються разом з освітньою програмою на кафедрі. Також проєктна група забезпечує обговорення проєкту освітньої програми серед потенційних роботодавців, відповідної професійної спільноти, випускників, які здобули вищу освіту в минулі 3-5 років, отримує відповідні рецензії (відгуки, зауваження, підтримку, побажання та ін.), документально підтверджує процес обговорення (наявність рецензій, відгуків, протоколів спільних зустрічей тощо). Всі ці документи зберігаються надалі разом з освітньою програмою в портфолію освітньої програми на кафедрі.

Варто зазначити, що система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається із:

- 1) системи забезпечення закладами вищої освіти освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості);
- 2) системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти;
- 3) системи якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [9, с. 21].

Закон України «Про вищу освіту» (ст. 16) передбачає здійснення таких процедур та заходів:

- визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;
- здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;

– щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному вебсайті закладу вищої освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;

– забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;

– забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи здобувачів вищої освіти, за кожною освітньою програмою;

– забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;

– забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;

– забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників закладів вищої освіти і здобувачів вищої освіти;

– інших процедур та заходів [9, с. 21–22].

Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти повинна охоплює процедури безперервного вдосконалення якості освітнього процесу, де якість освітніх програм, якість навчання та викладання відповідають сучасним викликам та запитам на якісну освіту, державним стандартам, потребам стейкхолдерів. Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти містить такі складові:

– контекст, процедури, заходи та принципи системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;

– планування освітньої діяльності;

– запровадження орієнтованих на здобувачів вищої освіти освітніх програм та навчальних планів підготовки фахівців;

– заходи, спрямовані на моніторинг якості організації освітнього процесу;

– підвищення якості навчально-методичного забезпечення усіх освітніх компонент освітньої програми;

– посилення вимог, урізноманітнення завдань для практичної підготовки здобувачів вищої освіти;

– забезпечення якості кадрового складу кафедри університету;

– моніторинг та оцінювання якості освітньої діяльності учасників освітнього процесу;

– забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу в закладах вищої освіти;

– функціонування інформаційних систем ефективного управління освітньою діяльністю;

– забезпечення публічності інформації про реалізацію освітніх програм;

– запобігання та виявлення академічного плагіату в працях учасників освітнього процесу;

– участь учасників освітнього процесу в національних та міжнародних рейтингах дослідження діяльності закладів вищої освіти;

– комунікація зі стейкхолдерами: Наглядовою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, роботодавцями, батьками, закладами вищої освіти, загальної середньої освіти, громадськими організаціями, вітчизняними і зарубіжними партнерами;

– співпраця з Міністерством освіти і науки України, галузевими державними органами управління закладами вищої освіти, Національною академією наук України та національними галузевими академіями наук, органами громадського самоврядування у сфері вищої освіти та Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти.

Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти має базуватись на принципах:

– відповідності стандартам і рекомендаціям Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти ESG;

– відповідності національним стандартам якості вищої освіти;

– автономії університету, який несе відповідальність за забезпечення якості вищої освіти;

– системного підходу, який передбачає управління якістю на всіх стадіях освітнього процесу;

– здійснення моніторингу забезпечення якості тощо.

Зазначимо, що вимоги до структури, змісту, технологій, методів і прийомів підготовки майбутніх вчителів мистецтва реалізовується у вигляді нового покоління навчальних планів, узгоджених з планами підготовки більшості європейських країн, освітньо-професійних програм, побудованих за принципами ієрархії, спадкоємності, послідовності, системності та достатньої необхідності. В галузі 01 Освіта / Педагогіка для всіх навчальних дисциплін визначені кінцеві цілі навчання (програмні результати навчання), які реально визначають зміст освітніх компонент освітньо-професійних програм.

В. Кремень зазначає, що модернізація системи вищої педагогічної освіти передусім передбачає оновлення аксіологічних і технологічних координат підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності. З особливою актуальністю постає проблема розробки технологій створення виховних систем, які б відповідали специфіці сьогодення, суспільним потребам держави взагалі, і потребам особистості зокрема, і ґрунтувалися на новій філософії освіти, на принципах демократизму та особистісного діалогу.

Важливо зазначити, що чільне місце у забезпеченні якості вищої освіти відводиться моніторингу. Моніторинг якості освіти містить у собі багатий комплекс процедур, що дозволяє виявити динаміку розвитку системи у певний період. Через це він добре вписується в алгоритм маркетингу освітніх послуг, є його необхідною умовою та невід'ємним компонентом. За такої постановки питання моніторинг поряд з прогнозуванням виступає як один із найважливіших елементів системи інформаційного забезпечення, а це дає змогу розглядати його як складову частину системи управління освітою. Отже, моніторинг забезпечує інформаційну стабільність,



запобігає дефіциту інформації під час підготовки рекомендацій та прийняття управлінських рішень, підвищує їх обґрунтованість. За своєю внутрішньою будовою моніторинг поєднує три важливі управлінські компоненти: аналіз, оцінку й прогнозування процесів в освіті; сукупність прийомів відстеження процесів в освіті; збір і обробку інформації з метою підготовки рекомендацій щодо розвитку досліджуваних процесів і внесення необхідних коректив [3, с. 222].

Моніторинг і перегляд освітніх програм за участю роботодавців активно відбувається фактично з часу введення в дію Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (затверджене наказом Міністерства освіти і науки України 11 липня 2019 року № 977). Метою цієї роботи є модернізація кожної освітньої програми, що означає ґрунтовніші зміни в змісті та умовах реалізації освітньо-професійної програми, ніж звичайне оновлення, які можуть стосуватися не лише окремих освітніх компонентів, їх обсягу, але й корекції місії освітньої діяльності та програмних результатів навчання з урахуванням тенденцій розвитку спеціальності, аналізу ринку праці та запитів роботодавців.

Вважаємо, що впродовж навчання мають сформуватись такі професійні (фахові, предметні) компетентності:

- уміння використовувати комплекс знань психолого-педагогічного й музично-теоретичного змісту в процесі педагогічного спілкування, що передбачає вирішення проблемних ситуацій та підвищення ефективності розвитку пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери діяльності учнів через використання методики вдосконалення розвитку їх пізнавальних процесів;

- володіння теоретичними основами організації освітнього процесу у закладах освіти, основами структурування елементів навчального контенту у комплексі його смислової, змістової та технологічної сторін, розвивати навички творчого використання педагогічних знань у розв'язанні конкретних навчальних та виховних завдань;

- уміння здійснювати самоаналіз власної професійної діяльності з позицій сучасних теоретичних та практичних напрацювань інноваційної освіти;

- уміння аналізувати та синтезувати наукову інформацію і формувати на основі доведених фактів власну обґрунтовану позицію і міркування, застосовувати теоретико-методологічні знання в подальшій науковій та викладацькій діяльності;

- уміння мислити самостійно та креативно, критично оцінювати ситуацію, що забезпечує наукове усвідомлення та вирішення проблем та завдань, які висувуються перед фахівцями в умовах сучасних освітніх реалій [10, с. 215].

Окрім того здобувачі вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Музичне мистецтво), повинні володіти наступними уміннями професійного спрямування:

- володіє сукупністю комунікативних, організаторських, гностичних, проєктувальних умінь, виявляє моральну та естетичну спрямованість з метою утвердження ідеалів Добра, Краси, Правди, Справедливості;

- інтегрує складні професійні уміння гри на музичних інструментах, співу, диригування музичними колективами, музичного сприймання, запам'ятовування та

інтерпретації музичних творів, артистизму, виконавської майстерності та надійності (самооцінку, самоконтроль, саморегуляцію);

– виявляє здатність до самоактуалізації, саморозвитку та самокорекції у процесі музично-педагогічної діяльності;

– демонструє вміння вирішувати музично-педагогічні проблеми, оригінальність і гнучкість творчого мислення у процесі конструювання, інтерпретації та реалізації музично-педагогічних ситуацій;

– володіє елементами логічного і образного мислення, здатний до аналізу, виділення головного і синтезу в навчально-виховній та організаційній діяльності вчителя музичного мистецтва;

– здатний до підготовки та редагування текстів професійного змісту державною мовою, володіє англійською мовою;

– має навички знаходження, обробки та аналізу інформації з різних джерел (передусім – за допомогою цифрових технологій);

– здатний забезпечувати охорону життя і здоров'я учнів в освітньому процесі та позаурочній діяльності;

– здатний застосовувати сучасні педагогічні та інформаційні технології для забезпечення якості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах Нової української школи;

– здатний застосовувати методи діагностування досягнень учнів, здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації, професійного самовизначення школярів [10, с. 215-216].

Слід відзначити, що важливим чинником забезпечення якості вищої освіти – є навчально-методичне забезпечення освітніх компонент. Мета розроблення якісного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу – формування такого освітнього середовища, за умов якого зміст освітніх програм, зусилля викладачів, навчальна робота здобувачів вищої освіти, можливості та засоби навчання повністю відповідали б сучасним вимогам і програмним цілям підготовки фахівців із вищою освітою. Зауважимо, що оновленню підлягають не лише зовнішні атрибути складових навчально-методичного забезпечення освітніх компонентів освітньо-професійної програми, але й їх змістовне наповнення, яке має відповідати сучасному рівню розвитку музично-педагогічної науки та практики, передбачати й забезпечувати логічний, послідовний виклад змісту навчальної дисципліни на основі використання сучасних технологій вищої освіти, сприяти ефективному формуванню визначених освітньою програмою загальних та фахових компетентностей.

Важливим аспектом забезпечення якості освіти є створення силабусів освітніх компонент освітньо-професійної програми. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Наказ МОНУ від 11 липня 2019 р. №977), наголошує на необхідності своєчасного надання учасникам освітнього процесу доступної і зрозумілої інформації щодо цілей, змісту та програмних результатів навчання, порядку та критеріїв оцінювання в межах окремих освітніх компонентів у формі силабуса, або в інший подібний спосіб (підкритерій 4.2 Критеріїв оцінювання якості освітньої програми).

Отже, рекомендованою формою оприлюднення інформації про освітні компоненти є силабус. Підкритерій 4.2 не вимагає обов'язкової наявності силабусів, однак їх наявність буде розглядатися експертами Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти як сильна перевага. Якщо заклад вищої освіти обирає інші форми інформування здобувачів, він повинен мати раціональне пояснення для цього. Силабус – це документ, який готується для студента. Призначення документа: пояснити студенту суть і форму навчальної дисципліни (тобто, правила гри). Національне агентство забезпечення якості вищої освіти надало модель силабусу базованого на компетентностях. Обов'язкові елементи силабусу:

- 1) загальна інформація про курс;
- 2) анотація курсу – місце даної навчальної дисципліни в програмі навчання; мета курсу; тематика. В анотації можна (бажано) відобразити підхід викладача для того, щоб студент розумів з ким / чим матиме справу;
- 3) мета і завдання курсу – компетентності, які здобувач набуде в результаті навчання;
- 4) формат курсу. Форми організації навчання, зокрема, застосування дистанційних технологій навчання;
- 5) результати навчання. Оцінювання з прив'язкою до теми навчальної дисципліни. Якщо студент має набути певні компетентності, то логічно, їхнє набуття підлягає оцінюванню – не обов'язково шляхом підсумкової атестації (іспиту), чи перевірки рівня засвоєння знань (реферату). Кожен результат повинен оцінюватись окремо;
- 6) обсяг і ознаки курсу;
- 7) пререквізити і кореквізити курсу;
- 8) технічне й програмне забезпечення, обладнання;
- 9) політика курсу («правила гри»). Виконані із запізненням завдання, пропущені заняття (лікарняні, мобільність і т. ін.);
- 10) схема курсу;
- 11) система оцінювання та вимоги.

Окрім того, необхідно забезпечувати актуальність навчально-методичних матеріалів: систематично поновляти навчально-методичне забезпечення дисциплін, силабуси освітніх компонентів освітніх програм, інформацію в MOODLE; оновлювати списки основної та додаткової літератури з урахуванням її сучасності та наявності в бібліотеці, мережі «Інтернет». Також необхідно активізувати підготовку і видання навчальних, навчально-методичних посібників (зокрема й електронних), посібників для самостійної роботи здобувачів вищої освіти та дистанційного навчання, електронних курсів на освітніх платформах, конспектів лекцій / практикумів / методичних вказівок / рекомендацій / робочих програм, інших друкованих навчально-методичних праць відповідно до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 березня 2021 р. № 365).

Відповідно до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності (п. 38) навчально-методичне забезпечення передбачає наявність:

- затверджених в установленому порядку освітніх програм, навчальних планів, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти;
- робочих програм з усіх навчальних дисциплін навчальних планів, які включають: програму навчальної дисципліни, заплановані результати навчання, порядок оцінювання результатів навчання, рекомендовану літературу (основну, допоміжну), інформаційні ресурси в Інтернеті;
- програм з усіх видів практичної підготовки до кожної освітньої програми;
- методичних матеріалів для проведення підсумкової атестації здобувачів вищої освіти [11].

Інші документи і форми навчально-методичного забезпечення дисципліни можуть визначати викладач та кафедра (група забезпечення освітньої програми), виходячи із необхідності максимально повного надання здобувачам освіти всієї інформації та матеріалів, необхідних для успішного вивчення навчальних дисциплін освітньо-професійної програми. Зокрема, це можуть бути підручники та навчальні посібники, а також авторські матеріали, розроблені викладачами з освітніх компонент.

У структурі навчального плану виділяють обов'язкову і вибіркову складові. Обов'язкова складова навчального плану не може перевищувати 75% обсягу (в кредитах ЄКТС) навчального плану і включає навчальні дисципліни, курсові та дипломні роботи, практики, атестацію та інші види навчального навантаження студента, спрямовані на досягнення результатів навчання, визначених освітньою програмою. При цьому не менше 50% обсягу навчального плану (якщо інше не визначене стандартом вищої освіти) має бути відведено на забезпечення загальних і спеціальних (фахових) компетентностей за освітньою програмою, а решту обсягу обов'язкового навчального навантаження виділяють для компонентів освітньої програми, запроваджених рішенням університету та / або проектною групою з розроблення освітньої програми, вивчення яких сприятиме розширенню фахових компетентностей здобувача вищої освіти. Обов'язкова складова навчального плану має містити всі компоненти, опанування яких є підставою для присвоєння освітньої та професійної (за потреби) кваліфікації.

Варто звернути увагу на те, що на якість підготовки здобувачів має потужний вплив і формування індивідуальної освітньої траєкторії студентів. Зазначимо, що дисципліни вільного вибору студента мають становити не менше 25% навчального навантаження освітньої програми і надають здобувачеві вищої освіти можливість:

- поглибити професійні знання в межах обраної освітньої програми (спеціалізований (профільований) блок дисциплін, який спрямований на покращення здатності до працевлаштування за обраним фахом);
- отримати додаткові спеціальні професійні компетентності за додатковою спеціальністю (предметною спеціальністю) / спеціалізацією, спрямовані на здобуття відповідної (додаткової) професійної кваліфікації;
- вибору з іншої освітньої програми того ж або іншого рівня вищої освіти (вибір із каталогу курсів).

Підкреслимо, що самостійна робота здобувачів вищої освіти – найважливіша передумова повноцінного оволодіння знаннями, вміннями, навичками та компетентностями. Правильно організована самостійна робота розвиває увагу, виробляє здатність розмірковувати, аналізувати та запобігає формалізму у засвоєнні знань здобувачами вищої освіти, чим зумовлює обов'язковість та різноманітність їх самостійної роботи. Метою самостійної роботи здобувачів є засвоєння в повному обсязі навчальних програм освітніх компонент освітньо-професійних програм та послідовне формування самостійності як риси характеру, що відіграє суттєву роль у формуванні сучасного фахівця мистецького напрямку. Досягнути визначеної мети можливо за умов впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, забезпечення ґрунтовної мотивації студентів, створення навчально-методичного забезпечення та розробки раціональних механізмів наскрізного програмування та прогнозування самостійної роботи студентів у процесі професійного становлення педагогів від виконання індивідуального навчально-дослідного завдання до виконання курсового, дипломного та магістерського дослідження. При цьому необхідно враховувати особливості освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм підготовки всіх суб'єктів освітнього процесу від молодшого спеціаліста до магістра в системі ступеневої освіти [12, с. 21].

Наполягаємо на необхідності підвищення ефективності проведення самостійної роботи, як такої, що законодавчо становить не менше 30% навчального часу здобувачів вищої освіти і на початок XXI століття є основною формою отримання знань та «альфою» й «омегою» передової сучасної технології – особистісної орієнтації освіти на суб'єкт учіння. Саме тому пошук та розробка нових педагогічних концепцій, у межах яких можливі нові рішення організації самостійної роботи майбутніх мистецьких педагогів є надзвичайно важливою та актуальною теоретичною та практичною проблемою сьогодення освітнього простору вищої школи [12, с. 19–20].

В. Андрущенко констатує, що з якістю освіти в українських закладах вищої освіти ситуація не найкраща. Автор вважає, що академічній освіті необхідне впровадження нових практичних методик, розвитку мультимедійних технологій, доступності й постійного оновлення інформації. Освіта потребує законодавчої підтримки, що стане поштовхом для складання нових програм навчання і сприятиме зміні застарілої моделі освіти [13, с. 195].

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

У системі забезпечення якості освітнього процесу в закладах вищої освіти використовується комплексне поняття забезпечення якості (Quality System), яке включає наступні підсистеми: забезпечення якості (Quality Assurance); управління та контролю якості (Quality Control), що ґрунтується на даних моніторингу якості (Monitoring of Quality). Система управління якістю освіти базується на системі управління освітнім процесом як середовищі, в якому здійснюється формування якості підготовки фахівців. Сучасне управління якістю виходить з констант, де

діяльність з управління якістю не може бути ефективною, якщо впливає не на весь процес створення, а лише на кінцевий продукт. Втім, контроль якості підготовки випускника закладу вищої освіти для такої суспільно-важливої галузі, як підготовка вчительських кадрів, є стрижневим завданням держави як ключового стейкхолдера.

Загалом, в сучасне освітнє середовище мають прийти якісно підготовлені фахівці та фахівчині для реалізації нової освітньої парадигми, що у порівнянні із попередньою зазнала кардинальних прогресивних змін. Більше того, для формування основних компонент становлення особистостей учнів / учениць згідно Концепції Нової української школи, як то – особистість, патріот, інноватор – необхідно якісно готувати здобувачів вищої освіти до успішної та продуктивної діяльності в предметній сфері. В Концепції Нової української школи прописані амбітні плани навчально-розвивального та творчого становлення особистості, що передбачає нові візії у підготовці вчителів закладами вищої освіти [14, с. 43].

Звернімо увагу на те, що якість освітнього процесу в закладах вищої освіти передбачає забезпечення формування в осіб, які навчаються, ключових компетентностей, необхідних для самореалізації, активної громадянської позиції, соціальної злагоди і здатності до працевлаштування та конкурентоспроможності, зокрема:

- формування духовних і моральних цінностей на рівні, який сприятиме їх інтеграції в суспільство і становленню активної громадянської позиції в соціумі;
- формування картини світу, адекватної сучасному рівню наукових знань про нього (у відповідності до рівня вищої освіти), базових компетентностей у галузі науки та техніки;
- комунікативну компетентність, культурну освіченість, здатність до інтеграції у національну і світову культуру;
- сприяння багатогранному розвитку особистості, в тому числі – формування: вміння навчатися з високим рівнем самостійності, критичного мислення, творчих підходів у вирішенні проблем (завдань), ініціативності, здатності розв'язувати проблеми із застосуванням здобутих знань, вмінь і навичок, вміння оцінювати ризики, рішучості і конструктивного управління почуттями, підприємливості.

**Перспективою подальших наукових розвідок** є деталізоване впровадження ширшого спектру забезпечення якості освітнього процесу закладів вищої освіти для підготовки конкурентоспроможних фахівців на ринку праці.

## **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. *Концепція розвитку педагогічної освіти*, 2018. 25. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>>.

2. *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*: Навч. посіб., 2003. За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. Київ: Видавництво А.С.К., 240.

3. Сігаєва, Л.Є., 2016. Сучасні підходи до якості освіти: теоретичний аспект. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 4. Переяслав-Хмельницький: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 213–229.
4. Ляшенко, О.І., 2005. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*, 1, 5–12.
5. Ніколаєвський, В.М., 2013 *Соціологічна освіта в Україні: критерії та освітні стратегії досягнення якості* [Електронний ресурс]. Доступно: <[http://www.sociology.kharkov.ua/docs/chten\\_01/nick.doc](http://www.sociology.kharkov.ua/docs/chten_01/nick.doc)>.
6. *Система моніторингу та оцінювання якості освіти*, 2001. Науково-методичне видання / Під ред. І. Булах. Київ: ПР ООН, 140.
7. *Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки*, 2020. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>>.
8. *Положення про акредитацію освітніх програм*. 2019. Доступно: <<https://naqa.gov.ua/2020/05/%d0%bf%d1%80%d0%be%d1%81%d0%bf%d1%96%d0%b2%d0%bf%d1%80%d0%b0%d1%86%d1%8e-%d0%b7-%d1%80%d0%be%d0%b1%d0%be%d1%82%d0%be%d0%b4%d0%b0%d0%b2%d1%86%d1%8f%d0%bc%d0%b8/>>.
9. *Закон України про вищу освіту*. 2014. Київ: Алерта, 96.
10. Воевідко, Л.М., 2021. Проблеми сучасної музичної педагогіки у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]*, 31 (2-2021). Київ: Міленіум, 208–224.
11. *Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності*, 2015. Доступно: <[https://diit.edu.ua/upload/files/shares/9\\_Documents/licensing/litsenzionnyue\\_usloviya.pdf](https://diit.edu.ua/upload/files/shares/9_Documents/licensing/litsenzionnyue_usloviya.pdf)>.
12. Воевідко, Л.М., 2015. Самостійна робота студентів: стрижнева компонента фахової підготовки. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є.І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 1., 17–22.
13. *Філософсько-методологічні засади підвищення якості освіти України: європейський вимір*, 2012 / авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. Київ: Педагогічна думка, 220.
14. Воевідко, Л.М., 2023. Шляхи та реалізація якісної освіти здобувачів / здобувачок вищої освіти. *Актуальні проблеми психології особистості на європейському просторі: Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції* / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 43–45.
15. Байназарова, О. О., 2009. *Моніторинг та оцінювання якості освіти: метод. посіб.* Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 58. Доступно: <<http://bibl.com.ua/geografiya/13697/index.html>>.

16. Бех, І. Д., 2003. *Виховання особистості: навч.-метод. видання*. Київ: Либідь, Кн. 1, 280.

17. Кремень, В.Г., 2003. Перспективи розвитку освіти. *Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)*. Київ: Грамота, 26–34.

18. Модернізація освіти України в контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект: монографія, 2008 / авт. кол. О. А. Дубасенюк [та ін.] / за заг. ред. Н. Г. Сидорчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 300.

19. Чайка, В.М.. 2006. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: Монографія / За ред. Г.В. Терещука. Тернопіль: ТНПУ, 275.

### **QUALITY ASSURANCE OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AS A WAY OF TRAINING A COMPETITIVE SPECIALIST FOR THE LABOR MARKET**

**Liudmyla Voievidko,**

Candidate of Pedagogical Sciences.

Associate Professor,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9342-3613>

[Voievidko@kpmu.edu.ua](mailto:Voievidko@kpmu.edu.ua)

**Abstract.** The article highlights one of the key problems of the modern educational space - ensuring the quality of the educational process in higher education institutions. Attention is focused on the importance of reconstruction, deepening, modernization of the content of educational and professional programs and, without exception, all its educational components in the preparation of future teachers through constant monitoring, extensive discussion and appropriate updating. Work on the improvement of educational and professional programs and educational components should be systematic, constructive, coordinated among all stakeholders. Algorithms for cooperation with employers on the modernization of educational programs are outlined. It is noted that institutions of higher education should attract employers who have appropriate experience in the relevant field to the organization and implementation of the educational process according to educational programs. It can be stated that the involvement of employers in the discussion of the projects of educational programs, annual monitoring and public discussion of educational programs helps identify possible shortcomings or miscalculations in its structure and take into account the true interests of stakeholders, which, in turn, will increase the effectiveness and competitiveness of the program, and therefore enhance opportunities of its graduates in the labour market. The article emphasizes, that one of the characteristics of the competitiveness of specialists in the labour market is their level of professional competence, which becomes an objective reality that can be measured and evaluated using objective methods. It is specified that monitoring plays an important role in ensuring the quality of higher education. Monitoring of the



quality of education includes a rich set of procedures, which allows identification of the dynamics of the system's development over a certain period. Due to this, it fits well into the educational services marketing algorithm. Even more, it is its necessary condition and an integral component. The article focuses on the fact that the quality of the educational process in institutions of higher education involves ensuring the formation of students' key competencies necessary for self-realization, active citizenship, social harmony and the ability to find employment and competitiveness.

**Keywords:** ensuring the quality of the educational process; educational programs; stakeholders; employers; creativity; competitiveness of specialists; modernization; monitoring; general and professional competences; educational components; individual work of students of higher education; set of procedures; dynamics of development.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity* [Concept of development of pedagogical education], 2018. 25. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>>.
2. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii* [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]: Navch. posib., 2003. Za red. I.A. Ziaziuna, O.M. Piekhoty. Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K., 240.
3. Sihaieva, L.Ie., 2016. Suchasni pidkhody do yakosti osvity: teoretychnyi aspekt [Modern approaches to the quality of education: theoretical aspect]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii*, 4. Pereiaslav-Khmelynskyi: Pereiaslav-Khmelynskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni H.S. Skovorody, 213–229.
4. Liashenko, O.I., 2005. Yakist osvity yak osnova funktsionuvannia y rozvytku suchasnykh system osvity [Quality of education as the basis of functioning and development of modern education systems]. *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 5–12.
5. Nikolaievskiy, V.M., 2013. *Sotsiologichna osvita v Ukraini: kryterii ta osvitni stratehii dosiahnennia yakosti* [Sociological education in Ukraine: criteria and educational strategies for achieving quality] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <[http://www.sociology.kharkov.ua/docs/chten\\_01/nick.doc](http://www.sociology.kharkov.ua/docs/chten_01/nick.doc)>.
6. *Systema monitorynhu ta otsiniuvannia yakosti osvity* [System of monitoring and evaluation of the quality of education], 2001. Naukovo-metodychne vydannia / Pid red. I. Bulakh. Kyiv: PR OON, 140.
7. *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky* [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031], 2020. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>>.
8. *Polozhennia pro akredytatsiiu osvitnikh prohram* [Regulations on accreditation of educational programs], 2019. Dostupno: <<https://naqa.gov.ua/2020/05/%d0%bf%d1%80%d0%be%d1%81%d0%bf%d1%96%d0%b2%d0%bf%d1%80%d0%b0%d1%86%d1%8e-%d0%b7-%d1%80%d0%be%d0%b1%d0%be%d1%82%d0%be%d0%b4%d0%b0%d0%b2%d1%86%d1%8f%d0%bc%d0%b8/>>>.

9. *Zakon Ukrainy pro vyshchu osvitu* [Law of Ukraine on higher education]. 2014. Kyiv: Alerta, 96.
10. Voievidko, L.M., 2021. Problemy suchasnoi muzychnoi pedahohiky u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Problems of modern music pedagogy in the training of future music teachers]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy* [hol. red. Bakhmat N.V.], 31 (2-2021). Kyiv: Milenium, 208–224.
11. *Litsenziini umovy provadzhennia osvitnoi diialnosti* [Licensing conditions for conducting educational activities], 2015. Dostupno: <[https://diit.edu.ua/upload/files/shares/9\\_Documents/licensing/litsenzionnyye\\_usloviya.pdf](https://diit.edu.ua/upload/files/shares/9_Documents/licensing/litsenzionnyye_usloviya.pdf)>.
12. Voievidko, L.M., 2015. Samostiina robota studentiv: stryzhneva komponenta fakhovoi pidhotovky [Independent work of students: a core component of professional training]. *Naukovi zapysky. Serii «Psykhologo-pedahohichni nauky»* (Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia) / za zah. red. prof. Ye.I. Kovalenko. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia, 1., 17–22.
13. *Filosofsko-metodolohichni zasady pidvyshchennia yakosti osvity Ukrainy: yevropeyskyi vymir* [Philosophical and methodological principles of improving the quality of education in Ukraine: the European dimension], 2012 / avt. kol.: V. Andrushchenko (kerivnyk), M. Boichenko, L. Horbunova, I. Nadolnyi ta in. Kyiv: Pedahohichna dumka, 220.
14. Voievidko, L.M., 2023. Shliakhy ta realizatsiia yakisnoi osvity zdobuvachiv / zdobuvachok vyshchoi osvity [Ways and implementation of quality education of higher education applicants]. *Aktualni problemy psykhologii osobystosti na yevropeiskomu prostori: Materialy VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* / za red. S.D. Maksymenka, L.A. Onufriievoi. Kamianets-Podilskyi: Vydavets Kovalchuk O.V., 43–45.
15. Bainazarova, O. O., 2009. *Monitorynh ta otsiniuvannia yakosti osvity* [Monitoring and evaluation of the quality of education]: metod. posib. Kharkiv: KhNU im. V. N. Karazina, 58. Dostupno: <<http://bibl.com.ua/geografiya/13697/index.html>>.
16. Bekh, I. D., 2003. *Vykhovannia osobystosti* [Personality education]: navch.-metod. vydannia. Kyiv Lybid, Kn. 1, 280.
17. Kremen, V.H., 2003. Perspektivy rozvytku osvity [rospects for the development of education]. *Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii (Fakty, rozdumy, perspektyvy)*. Kyiv: Hramota, 26–34.
18. Modernizatsiia osvity Ukrainy v konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv: istoryko-pedahohichni aspekt [Modernization of Ukrainian education in the context of European integration processes: historical and pedagogical aspect]: monohrafiia, 2008 / avt. kol. O. A. Dubaseniuk [ta in.] / za zah. red. N. H. Sydorчук. Zhytomyr: *Vyd-vo ZhDU im. I. Franka*, 300.
19. Chaika, V.M.. 2006. Pidhotovka maibutnoho vchytelia do samorehuliacii pedahohichnoi diialnosti [Preparation of the future teacher for self-regulation of pedagogical activity]: Monohrafiia / Za red. H.V. Tereshchuka. Ternopil: *TNPU*, 275.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-235-248>

УДК 377:331.5:656.61

**Герганов Леонид Дмитрович,**

професор кафедри інженерних дисциплін,  
доктор педагогічних наук, професор,  
Дунайський інститут Національного університету  
«Одеська морська академія»  
Ізмаїл, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>  
[gerganovleonid@gmail.com](mailto:gerganovleonid@gmail.com)

**Желясков Василь Якович,**

завідувач кафедри гуманітарних дисциплін,  
доктор педагогічних наук, професор,  
Дунайський інститут Національного університету  
«Одеська морська академія»  
Ізмаїл, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-6989>  
[zhelvas72@gmail.com](mailto:zhelvas72@gmail.com)

**Турлак Людмила Петрівна,**

старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін  
Дунайський інститут Національного університету  
«Одеська морська академія»  
Ізмаїл, Україна  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>  
[n.turlak@ukr.net](mailto:n.turlak@ukr.net)

**ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ КОМПОНЕНТІВ СУДНОВИХ ІНЖЕНЕРІВ У  
ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄНОГО СТАНУ В УКРАЇНІ**

**Анотація.** Стратегія розвитку освіти в Україні в умовах воєнного стану направлена на збереження та подальший розвиток національної системи освіти та її адаптацію до умов воєнно-орієнтованої економіки, трансформацію та подальшу інтеграцію в європейське і світове освітнє співтовариство. Успішне розв'язання цих важливих завдань можливе тільки за умов розробки науково-обґрунтованих шляхів збереження якісної професійної підготовки кваліфікованих фахівців для потреб сучасного флоту. Актуальною проблемою ринку праці на теперішній час є необхідність формування інноваційної моделі розвитку трудового потенціалу, особливості якої полягають у зосередженні не на кількісних, а якісних показниках професійної підготовки кадрового потенціалу, забезпеченні відповідності між попитом у певних галузях на працю

та можливістю підвищення оперативності ринку праці на нові професії, що ґрунтуються на впроваджені сучасних інформаційно-комунікаційних технологій на сучасних суднах морського транспорту. Міжнародний досвід за період воєнних дій в Україні свідчить, що соціальне партнерство у морській галузі та внутрішніх водних шляхах сприяє економічній допомозі та зростанню соціальної безпеки суспільства, а підвищення вимог судновласників до якості підготовки морських фахівців у закладах вищої освіти – дуже важливий крок, бо саме вони відповідають за рівень професіоналізму персоналу свого підприємства. Звертаючись до положень «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [1], яка актуальна на теперішній час, що також чітко окреслила істотні кроки, спрямовані на створення системи забезпечення підвищення якості освіти та безпеки судноплавства в нових умовах воєнного стану, прискорення інтеграції України в міжнародний освітній простір. Відтак, потребують оновлення та якісного поліпшення: передвища і вища освіти, функціонування закладів післядипломної освіти, структурних підрозділів сертифікації ЗВО, на базі яких здійснюються підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації командного складу морського транспорту.

Згідно з вимогами Міжнародної морської організації (ІМО), яка у 2013 році прийняла рішення про підвищення вимог до кваліфікації персоналу морських суден відповідно до сучасних стандартів компетентності безпеки на морі та внесла поправки до діючої Міжнародної Конвенції про підготовку, дипломування та несення вахти 1978 року, з поправками (ПДМНВ) [2], судновласники, на рівні з ЗВО, відповідають за спроможність майбутнього моряка використовувати сучасну техніку в небезпечних та аварійних ситуаціях на високому рівні, за постійне зростання їх професіоналізму з експлуатації суден, які оснащені автоматизованими системами. *Актуальність дослідження* полягає в необхідності визначення нових відносин між роботодавцем і закладом освіти, які сприяли б не зниженню рівня якості професійної освіти майбутнього моряка у ЗВО, а надали можливості оновити його матеріально-технічну базу, доопрацювати, з урахуванням сучасних обставин, навчально-методичне забезпечення, впровадити інноваційні технології навчання, оптимізувати показників і критеріїв оцінювання, розширити можливості впровадити нові засоби навчання і, в першу чергу, підвищити рівень професійного використання сучасних ІКТ науково-педагогічним складом, з урахуванням стрімко зростаючих можливостей цифрового середовища.

**Ключові слова:** інформаційно-освітнє середовище; морська вища освіта; педагогічні умови; професійна компетентність; тренажерний комплекс; воєнний стан.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Інтенсивність вантажоперевезень водним транспортом на сучасному етапі воєнних дій збільшена до максимального рівня, за рахунок його економічності, гнучкості, оперативності та призводить до безперервного зростання вантажопідйомності транспортних суден. Збільшення розмірів морських суден і вдосконалення рушійних систем пред'являють підвищені вимоги до матеріалів і технологій виготовлення суднових деталей та вузлів, а також до їх експлуатації та ремонту. Відповідальні вузли, на виготовлення яких витрачаються значні кошти, більш раціонально і вигідно відновити, наприклад, суднові гребні вали, після досягнення граничного стану економічно відновлювати, виключаючи необхідність їх заміни новими, що потребує інженерної думки до розробки таких технологічних процесів. Зазначимо, що значна кількість вузлів суднових механізмів працюють в умовах значних змінних навантажень, що потребує додаткових вимог з боку Регістра судноплавства до технології їх експлуатації та ремонту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для обґрунтування дидактичних засад оптимізації освітнього процесу с використання сучасних інформаційних технологій, гнучких педагогічних технологій, тренажерів та тренувальних комплексних систем в освітньому процесі майбутніх фахівців морського профілю є необхідністю розглянути стан освітньої діяльності морських закладів освіти за часи воєнного стану в Україні за умов чіткого дотримання вимог Міжнародної морської організації (ІМО), щодо забезпечення безпеки на морі в районах бойових дій, що насамперед залежить від набутих практичних здібностей, знань, розуміння та усвідомлення фахівцями мінімальних стандартів компетентності для прийняття самостійних рішень, розв'язування проблем, які виникають у професійній діяльності на судні в небезпечних та аварійних ситуаціях.

За визначенням першого заступника МОН України А. Вітренко: «Особливістю цього періоду є необхідність поєднання важливих завдань, що тягнуться з минулого та потребують свого логічного завершення, з актуальними завданнями, спричиненими війною, й завданнями, які визначатимуть перспективу подальшого розвитку системи фахової передвищої та вищої освіти [5].

З метою збереження й примноження потенціалу національної системи вищої та фахової передвищої освіти, спроможності формувати якісний людський капітал і забезпечувати інноваційний характер процесів у суспільстві маємо докласти максимальних зусиль для: створення ефективної системи управління у фаховій передвищій та вищій освіті, перетворення їх на соціально відповідальні ланки підготовки фахівців;

– формування довіри громадян, держави й бізнесу до освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладів освіти;

– забезпечення належної якості освітньої та наукової діяльності закладів освіти, конкурентоспроможності зазначених ланок освіти, їх доступності для різних верств населення» [6].

Також Україна спільно з Міжнародним банком реконструкції та розвитку, що входить до групи Світового банку, впродовж 2021–2026 років реалізує проєкт «Удосконалення вищої освіти в Україні заради результатів». Реалізація проєкту має на меті сприяти підвищенню якості вищої освіти, забезпеченню відповідності навичок та знань випускників закладів вищої освіти, очікуванням роботодавців, вимогам ринку праці та суспільства загалом [3, с. 161–162, 182].

## 2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Зазначимо, що формування освітньої компоненти здобувачів вищої освіти з експлуатації суднових двигунів внутрішнього згорання (ДВС) відбувається в особливому педагогічному середовищі.

**Метою статті** є обґрунтування впровадження дидактичних і методичних розробок при формуванні освітньої компоненти майбутніх суднових інженерів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Досягнення поставленої мети обумовлює вирішення в ході виконання дослідження таких **завдань**:

- обґрунтування показників оцінювання дидактичної та методичної доцільності при моделюванні інформаційно-освітнього професійного середовища у процесі підготовки майбутніх суднових інженерів в умовах воєнного стану, є необхідні для, з одного боку, цілеспрямованої професійної підготовки якісного обслуговування обладнання судна, що має оснащення сучасним ІКТ при загрозі бойових дій, та перспективних настанов на найближчий, середній і віддалений етапи його дообладнання у процесі ремонту, з другого – можливості оцінювання рівня досягнення практичних навичок здобувачів освіти з корегуванням показників і критеріїв оцінювання результатів освітньої діяльності до зазначених у вимогах ПДМНВ;

- упровадження сучасних гнучких технологій навчання, у т.ч. і безпосередньо ІКТ в освітній компонент на усіх рівнях підготовки суднових інженерів, які спрямовані на кінцевий результат їх професійного становлення, щодо успішних дій у нестандартних та екстремальних умовах праці, з використанням сучасних тренажерних устаткувань;

- підвищення рівня обізнаності викладацького складу до інтеграції ІКТ в освітній процес підготовки майбутніх суднових інженерів, та сприяння до поєднання теоретичного матеріалу з відпрацюванням на тренажерному устаткуванні практичного завдання здобувачами вищої освіти і надання можливості їм самостійно виконувати дії, які наближені до реального воєнного стану, що імітуються на тренажері;

- оснащення тренажерних устаткувань сучасним програмним забезпеченням, інформаційним та дидактичним матеріалом для вирішення квазіпрофесійних ситуацій здобувачів освіти з використанням ІКТ, які визначені Конвенцією та Кодексом ПДМНВ, з наближенням до виконання професійних обов'язків у реальних подіях воєнного часу;

- забезпечення освітнього процесу локальними імітаційними демонстраційними засобами, для виконання вимог Кодексу ПДМНВ у розділі «Методи демонстрації набутих навичок і вмінь», та застосування об'єктивних критеріїв оцінювання професійної компетентності здобувачів освіти;
- забезпечення прозорості і зрозумілості критеріїв оцінювання рівнів сформованості освітніх компетенцій здобувачами вищої освіти, оцінки їх відповідно до вимог Кодексу ПДМНВ з урахуванням сучасного стану у морській освіті.

### **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Проведене дослідження надало змогу вирішити поставлені завдання і розкрити більш детально елементи інформаційно-освітнього середовища для формування освітньої компоненти майбутніх суднових інженерів у період воєнного стану в Україні, а саме, показники оцінювання дидактичної та методичної доцільності моделювання інформаційно-освітнього середовища.

Уперш за все, педагогічне середовище було переформатовано з урахуванням дидактичної та методичної доцільності впровадження сучасних ІКТ і з метою максимального наближення до реальних умов професійної діяльності фахівців інженерного профілю в інформаційно – освітнє середовище. У нашому дослідженні під інформаційно – освітнім середовищем формування освітньої компоненти майбутніх суднових інженерів будемо розуміти середовище створене педагогічним складом та здобувачами вищої освіти на чолі з гарантом освітньо-професійної програми (ОПП), для формування освітньої компоненти майбутніх суднових інженерів, за допомогою міжнародних і національних освітніх програм, впровадження інформаційних технологій в освітній процес, тренажерного устаткування та реального тренажерного судна, з метою виконання своїх професійних обов'язків в умовах бойових дій. Для цього було проведено заміну демонстраційної версії програмного середовища NTPRO 3000 версії 3.35 на програмне середовище NTPRO 4000 версії 4.62 фірми Transas UkraineLTD, яка призначена для професійної підготовки машинної команд судна.

Окрім цього, в педагогічне середовище було включено дії осіб командного та рядового складу як у нормальному режимі роботи судна, так і у разі виникненні небезпечних та аварійних ситуацій у спеціально обладнаному машинному відділенні реального тренажерного судна.

Навчальні програми відкориговані за умови використання інформаційних технологій та доповнені новими сучасними розробками з кожного напрямку спеціалізованої підготовки, враховані специфіка їх проведення та особливості практичного відпрацювання. З урахуванням нових вимог розроблені тестові завдання і вправи з використанням ситуаційної методики, що дає змогу вирішувати комплекс завдань із виникненням на судні аварійних і нестандартних ситуацій при виконанні планового рейсу у районі бойових дій. Виходячи з цього, в освітній процес були введені наступні показники

*в оцінювання дидактичної доцільності:*

- професійне використання устаткування щодо безпеки судноплавства і засобів захисту;
- знання сигналів тривоги та сигналів лиха;
- професійне виконання процедур захисту навколишнього середовища;
- сформованість нервово-психічної стійкості моряка для роботи на судні;
- емоційно-вольові якості моряка;
- бездоганне користування системами аварійно-попереджувальної сигналізації;
- професійне використання аварійного обладнання;
- самооцінка рефлексії та саморефлексії.

*в оцінювання методичної доцільності:*

- забезпечення методикою використання засобів захисту при виконанні дій на реально-тренажерному обладнанні;
- розробка та використання професійних тестів за сигналами про аварійну та незвичайну ситуацію згідно з встановленими процедурами;
- розробка навчальних технологій виконання дій з використанням систем аварійно-попереджувальної сигналізації;
- опис послідовності практичних дій до надання інформації та повідомлення про виникнення на судні аварійної або небезпечної ситуації;
- методика відпрацювання підтримки робочого стану суднового обладнання при виникненні небезпечних та аварійних ситуацій на рівні автоматизму дій, де враховані всі основні вимоги мінімального стандарту компетентності до осіб рядового складу палубної і машинної команд згідно з Кодексом ПДМНВ.

Під час розробки сучасних інноваційних педагогічних технологій, у т.ч. і безпосередньо з використанням ІКТ у освітньому процесі при професійній підготовці командного складу, які спрямовані на кінцевий результат формування професійної компетентності моряка, було внесено зміни з практичного курсу професійної підготовки із функції «Управління операціями судна та піклування про людей на судні на рівні експлуатації», який не тільки робив інформаційне-освітнє середовище більш насиченим, а й демонстрував додаткові можливості використання комп'ютерних технологій в небезпечних та аварійних ситуаціях у разі бойових дій; впроваджено інформаційні технології у освітнє середовище; було оновлено робочу програму професійної підготовки вахтових механіків із функції «Суднові механічні установки на допоміжному рівні», насамперед, у процесі практичного відпрацювання дій судновим персоналом у період воєнного стану; оцінено ступені успішності дії в умовах тренінгу для досягнення вимог колективної та особистої безпеки; розроблено технологію виявлення та критичного ставлення до причин, якими викликана недостатня успішність виконання дій або рішень ситуативних завдань під час тренінгу; впроваджено проєктний підхід до розробки різновидів непередбачених обставин, що виникли в процесі тренінгу та мають розглядатися лише як зовнішні обставини, які не були вчасно запрогнозовані; використано особистий досвід для розуміння аналогічних



ситуацій і виявлення причин прийняття помилкових дій і рішень; впроваджені ситуативна гра або дії на реальному об'єкті під керівництвом інструктора для вироблення чітких алгоритмів діяльності в екстремальних умовах.

Професорсько-викладацький склад систематично сприяє поєднанню у процесі навчання теоретичних знань та сформованих на тренажерному устаткуванні освітніх компонентів з практичної складової, самостійно виконувати поставлені завдання в умовах, наближених до реальних бойових дій. В інформаційно-освітнє середовище було включено дії осіб командного складу при несенні вахти як у нормальному режимі роботи судна, так і при виникненні небезпечних та аварійних ситуацій у спеціально обладнаних секціях реального тренажерного судна.

В освітньому процесі були враховані всі основні вимоги мінімального стандарту компетентності до осіб командного складу машинної команди згідно з Кодексом ПДМНВ; участь в розробці ситуативних завдань та формування у здобувачів вищої освіти здатності відстоювати свої дії незалежно від поглядів опонентів, а також визнавати їх помилковість у разі достатніх доказів; формування у здобувачів вищої освіти надситуативної активності, яка надає здатності піднятися над рівнем вимог ситуації, та вміння ставити мету у період дії воєнного стану, яка з точки зору поточних завдань є оптимальнішою; участь у розробці завдань для творчого вирішення здобувачами освіти, які виникають у процесі виконання професійних обов'язків на судні.

Щодо забезпечення інформаційним та дидактичним комплексом завдань для вирішення квазіпрофесійних ситуацій курсантів на основі використання ІКТ, обов'язків, які визначені Конвенцією та Кодексом ПДМНВ та наближені до виконання дій у реальних умовах на сучасних тренажерних устаткуваннях судномеханічного напрямку були скореговані окремі розділи навчального плану, що при традиційній системі навчання розглядалися без достатнього зв'язку з виникненням різних ситуацій на судні (наприклад, використання комп'ютерних технологій з тестування основних процедур із захисту навколишнього середовища), у новій редакції навчального плану представлені завдання, які вирішуються у процесі роботи курсанта на судні або на тренажері та є невід'ємною частиною їх професійних обов'язків; надається можливість розробити проекти, які посилені до сприйняття та вирішення здобувачами вищої освіти, але мають намір підвищення рівня важкості та обґрунтованість висновків і повинні бути виконані з високою якістю і надійністю; розробити цільові професійні завдання, вирішення яких потребують використання отриманих у процесі набуття теоретичних знань і розуміння; розробити і впровадити у освітній процес завдання, які передбачають колективну роботу екіпажу у вирішенні проблем з аварійних або небезпечних ситуацій у період воєнного стану; забезпечити імітаційними демонстраційними засобами освітнього процесу на усіх рівнях освіти, що дозволяє впроваджувати, згідно з вимогами ПДМНВ, методи демонстрації набутих навичок і вмінь, застосовувати об'єктивні критерії оцінювання професійної компетентності курсантів.

Для виконання цих вимог необхідно мати на увазі, що кількість інформації, яка може бути сприйнята виконавцем, дуже обмежена, тому кількість помилок при вирішенні завдань з аварійних та небезпечних ситуацій, виникають від погіршення

процесу сприйняття. Таким чином, слід враховувати конструкцію засобів відображення інформації у демонстраційних засобах, які повинні враховувати не тільки дидактичний аспекти освітнього процесу, але й базуватися на вимогах інженерної психології.

Особливістю використання імітаційних демонстраційних засобів у процесі формування освітньої компоненти майбутніх суднових інженерів є: можливість, в умовах наближених до реального воєнного стану, підготуватися до виконання завдань з вибором оптимальних рішень; достатній час для ознайомлення з обладнанням до початку відпрацювання будь-яких ситуацій з використанням ситуаційної методики; достатність проведеного інструктажу з наданої ситуації для досягнення цілей завдання та відповідність їх рівню досвідченості особи, яка проходить підготовку; постійний поточний контроль за вирішенням завдань курсантами з наданої ситуації та супровід її відповідним мовним контактом і візуальним спостереженням за діяльністю особи, яка проходить підготовку; ефективний кінцевий контроль набутої освітньої компоненти здобувачами вищої освіти шляхом визначення рівня досягнення цілей підготовки та прийнятого стандарту експлуатаційних навичок, продемонстрованих під час вирішення ситуацій на судні; розробка й впровадження в практику ситуацій в умовах бойових дій, які найбільш зустрічаються у морській практиці, їх моделювання на тренажері.

Найбільш вагомим ефектом використання імітаційних демонстраційних засобів є можливість застосування технології віртуальної реальності, яка дає змогу майбутньому моряку включитися у змодельований комп'ютером світ і взаємодіяти не тільки з віртуальними ситуаціями на судні, але й з абстрактним зовнішнім середовщем (морською акваторією, зустрічними суднами, погодними умовами на морі та інш.)

Прозорість і зрозумілість критеріїв оцінювання рівнів сформованості набутих практичних навичок і вмій курсантів, забезпечується знанням вимог ПДМНВ та компетентнісного підходу. На основі аналізу освітньої компоненти до програми підготовки суднових інженерів, було доповнено змінами, які виникли у період воєнних дій, до переліку знань, розумінь і професіоналізму, що надані у Манільських поправках до Конвенції та Кодексу ПДМНВ, які визначені як мінімальні стандарти професійної компетентності фахівців морського профілю.

Своєю чергою, для виконання цієї умови, Конвенцією ПДМНВ встановлено вимоги щодо функцій тренажерів, які використовуються в період оцінювання компетентності фахівців, а саме:

- здатність задовольняти конкретні цілі оцінювання, що дає змогу чітко виокремити основні складові професійної компетентності моряка;
- експлуатаційні можливості тренажера під час оцінювання виключають можливості помилки такого обладнання;
- поведінковий реалізм, у процесі використання тренажера, дозволяє кандидату задіяти усі набуті професійні навички та вміння, що відповідають змісту оцінювання;
- інтерфейс, за допомогою якого кандидат оцінюється на професійну компетентність, має повністю відтворювати навколишнє середовище;

– тренажерне устаткування в процесі оцінювання професійної компетентності має бути наближеним до реальних умов та включати аварійні, небезпечні або надзвичайні ситуації, які пов'язані з цілями підготовки;

– при оцінюванні результатів дій на тренажері не тільки екзаменатор має можливість контролювати, спостерігати та реєструвати виконання завдання курсантами, але й курсанти мають можливість прослідкувати об'єктивність оцінювання своєї роботи по вирішенню завдань з конкретних ситуацій.

За результатами дослідження [3] отримання якісного кінцевого результату формування освітньої компоненти суднових інженерів можливе при дотриманні відповідних педагогічних умов, а саме: відповідальності закладу освіти за якість підготовки і проведення освітнього процесу здобувачів вищої освіти з використанням тренажерних комплексів на основі ІКТ; адаптації здобувачів освіти до умов роботи на судах різних типів у процесі виконання завдань на тренажерних устаткуваннях з використанням інформаційних технологій; можливості продемонструвати свою професійну та найголовніше – фахову компетентність у квазіпрофесійних контекстних умовах діяльності, особливо в аварійних і небезпечних ситуаціях у період бойових дій із застосуванням інформаційних ресурсів; самостійно приймати рішення й удосконалювати свої професійні знання, вміння, навички у швидкоплинному технічному та інформаційно-технологічному оснащенні як конкретних суден, так і всього морського флоту.

Результатами такої підготовки здобувачів вищої освіти, як визначено Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: введеною розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. [4], мають бути не тільки сформовані вимогами освітньої компоненти до судового механіка, що проявляються у швидкому розумінні будови та принципів роботи агрегатів та вузлів судових ДВС, умінні швидко знаходити причини виникнення та шляхи усунення можливих несправностей, відповідальність за якість виконаної роботи, але й здатності самостійно приймати рішення, відповідальності за ці дії, а також постійно удосконалювати свої знання, уміння, навички з професії.

Однак, якщо розглядати вирішення цих проблем в умовах воєнного стану в Україні та особливістю експлуатації різних типів суден і видів перевезень у районах бойових дій, то слід звернути увагу, що тільки практичний досвід роботи в реальних умовах експлуатації суден, рівень набутих знань, і безпосередня взаємодія з кваліфікованими фахівцями на судні, забезпечать професійний рівень безпеки на морі й нададуть можливість формування здобувача вищої освіти як майбутнього професіонала.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONNS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Проведене нами дослідження підтвердило, що створення інформаційно-освітнього середовища з урахуванням дидактичних і методичних особливостей до впровадження у професійну підготовку майбутніх бакалаврів судномеханіків сучасних

устаткувань з використанням ІКТ в освітньому процесі, відповідає вимогам мінімального стандарту компетентності Кодексу ПДМНВ. Тривалий процес роботи над досліджуваною проблемою, експериментальні дані та результати впровадження уможливають сформулювати низку методичних рекомендацій щодо впровадження результатів дослідження у освітній процес формування освітньої компоненти суднових механіків у ЗВО. Передусім, треба мати на увазі, що при впровадженні результатів дослідження в освітній процес необхідно передбачати зміни обсягу та змісту навчального матеріалу з урахуванням таких чинників: проходження технологічної та плавальної практики здобувачами вищої освіти на суднах роботодавця; впровадження в освітній процес інформаційних технологій, гнучких педагогічних технологій, модульної системи навчання, передбачивши її на всіх сходинках освітнього процесу; сучасних тренажерних комплексів з реально-віртуальною візуалізацією і програмним забезпеченням; критеріїв оцінювання рівнів розвиненості професійної компетентності здобувачів вищої освіти. Водночас, наявність сучасного тренажерного обладнання для формування освітньої компоненти суднових механіків не означає повну детермінованість процесу розвитку і потребує підвищення педагогічного майстерства та підвищення ролі професорсько-викладацького складу у цьому процесі. Однак, для ефективного впливу на результати освітнього процесу для набуття практичного досвіду викладацьким складом практичного досвіду з використанням ІКТ, слід планувати постійне підвищення їх кваліфікації, та забезпечувати зворотній зв'язок у ланцюжку викладач – здобувач вищої освіти. У процесі формування освітньої компоненти здобувачів вищої освіти за спеціалізацією «Управління судовими технічними системами і комплексами», необхідно враховувати, що виконання вимог Конвенції ПДМНВ за методами демонстрації компетентності на сучасному тренажерному обладнанні діє за такими варіантами: можливості для викладацького складу та екзаменаторів контролювати, спостерігати та реєструвати виконання завдання здобувачів вищої освіти для об'єктивного оцінювання розвиненості їхньої професійної компетентності у процесі виконання завдання; визначення контрольованого експлуатаційного та педагогічного середовища за участю викладацького складу, здатного відтворювати різні події та види ситуацій, створювати різні умови на судні, в тому числі й аварійні, небезпечні або незвичайні ситуації, що пов'язані з цілями та завданням їх професійної підготовки; інтерфейс, за допомогою якого здобувачі вищої освіти набувають освітню компоненту, має повністю взаємодіяти з обладнанням тренажера, відтворюваним інформаційно-освітнім середовищем, достатнім поведінковим реалізмом і здатністю опрацьовувати експлуатаційні можливості судового обладнання на рівні фізичного реалізму, що відповідає цілям їх підготовки та включає можливості, обмеження й можливі помилки при діагностиці рівня сформованості освітньої компоненти судового інженера.

Отримані теоретичні підготовки знання здобувачами вищої освіти, ще не складають для майбутнього судового інженера передумови успішного виконання дій в екстремальних умовах, наближених до бойових, а практична підготовка на реальному тренажерному судні не надає змоги відпрацьовувати ситуації, які не передбачені умовами експлуатації судна (за винятком тих, що передбачені умовами

аналізу тривоги). Для вироблення цих дій освітньою компонентною підготовки суднових інженерів, передбачена спеціальна підготовка у період проходження плавальної практики за додатковою програмою. Зазначимо також, що перспективними напрямками з впровадження цифрової трансформації у освітній процес формування освітньої компоненти суднових інженерів у період воєнного стану в Україні і впровадження інформаційних технологій в освітній процес є: розроблення й упровадження в закладі освіти новітніх електронних освітніх ресурсів для відпрацювання практичних навичок суднових інженерів, та їх гармонізація з міжнародними; локалізація й упровадження європейських вимог стандартів серії «Інформаційні технології для навчання, освіти і тренінгу» для професійної підготовки командного складу морських та річкових суден; створення технологічної інфраструктури морського закладу освіти на основі хмарних технологій; впровадження у освітній процес підготовки змістової лінії програмування у вивчені дисциплін з використанням інформаційних технологій; розроблення критеріїв для впровадження механізмів мотивації професорсько-викладацького складу до ефективного використання сучасних ІКТ в процесі формування освітньої компоненти суднових інженерів та створенню електронних освітніх ресурсів; розробка та забезпечення освітнього процесу інформаційно-дидактичними та навчально-методичними матеріалами до діючих освітніх програм щодо використання комп'ютеризованого навчального обладнання та тренажерного устаткування і широке впровадження розроблених методик до використання сучасних ІКТ при формуванні освітньої компоненти майбутніх суднових інженерів.

## **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. *Національна транспортна стратегія на період до 2030 року*, 2018. Доступно: <http://dsv.ua/proekt-nacionalnoy-transportnoy-strategii-ukrainy-na-period-do-2030goda>.
2. *Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року* (консолідований текст з Манільськими поправками), 2012.. «Експрес Поліграф», 568.
3. Герганов, Л. Д., 2015. Професійна підготовка кваліфікованих робітників на виробництві : теорія і практика: [монографія ]. Дніпропетровськ: *ІМА-прес*. 344.
4. *Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки*, 2022: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-vukrayini-na-20222032-roki-286>>.-.
5. *Операційний план реалізації у 2022–2024 роках Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки*, 2022: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. Доступно: <https://www.kmu.gov.ua/npas/proshvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286>>.-.
6. Ховрак, І.В., 2020. Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як каталізатор збалансованого регіонального розвитку: монографія. Кременчук: *ПП «Біарт»*, 392.

**FORMATION OF EDUCATIONAL COMPONENTS OF MARINE ENGINEERS IN  
HIGHER MARINE EDUCATION INSTITUTIONS UNDER  
MILITARY CONDITIONS IN UKRAINE**

**Leonyd Gerganov,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of Engineering Disciplines,  
Danube Institute of the National University "Odessa Marine Academy"  
Izmail, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>  
[gerganovleonid@gmail.com](mailto:gerganovleonid@gmail.com)

**Vasyl Zheliaskov,**

Head of the Department of Humanities,  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Danube Institute of the National University «Odessa Maritime Academy»  
Izmail, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-6989>  
[zhelvas72@gmail.com](mailto:zhelvas72@gmail.com)

**Liudmila Turlak,**

Senior Teacher of the Department of Humanities,  
Danube Institute of the National University «Odessa Maritime Academy»  
Izmail, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>  
[n.turlak@ukr.net](mailto:n.turlak@ukr.net)

**Abstract.** The strategy for the development of education in Ukraine under military conditions is aimed at the preservation and further development of the national education system and its adaptation to the conditions of a military-oriented economy, transformation and further integration into the European and world educational community. The successful solution of these important tasks is possible only under the conditions of development of scientifically based ways of maintaining high-quality professional training of qualified specialists for the needs of the modern fleet. An urgent problem of the labour market at the present time is the need to form an innovative model of labour potential development the features of which are to focus not on quantitative but on qualitative indicators of professional training of personnel potential, ensuring correspondence between the demand for labour in certain industries and the possibility of increasing the efficiency of the labour market for new professions based on the introduction of modern information and communication technologies on modern maritime vessels. International experience during the period of hostilities in Ukraine shows that social partnership in the maritime sector and inland waterways contributes to economic assistance and the growth of social security

of society, and increasing the requirements of ship-owners for the quality of training of maritime specialists in institutions of higher education is a very important step, because they are responsible for the level of professionalism of the personnel of their enterprises. Referring to the provisions of the “National strategy for the development of education in Ukraine for the period until 2021” which is relevant at the present time, and which also clearly outlined the essential steps aimed at creating a system for ensuring the improvement of the quality of education and the safety of shipping in military conditions, acceleration of Ukraine's integration into the international educational space. Therefore, the following are in need of renewal and quality improvement: pre-university and higher education, functioning of post-graduate education institutions, structural subdivisions of certification of higher education institutions on the basis of which training, retraining and advanced training of marine transport command staff are carried out.

In accordance with the requirements of the International Maritime Organization (IMO) which in 2013 decided to increase the qualification requirements for the personnel of maritime vessels in accordance with modern standards of safety competence at sea and amended the current International Convention on Standards of Training, Certification, and Watchkeeping (STCW) as of 1978, with amendments ship-owners, at the same level with institutions of higher education, are responsible for the future seafarer's ability to use modern equipment in dangerous and emergency situations at a high level, for the constant growth of their professionalism in the operation of ships that are equipped with automated systems. The relevance of the research lies in the need to define new relations between the employer and the educational institution which would not contribute to a decrease in the quality of the professional education of the future seafarer in the institution of higher education but would provide an opportunity to update its material and technical base, to finalize, taking into account modern circumstances, educational and methodological support, implement innovative learning technologies, optimize indicators and evaluation criteria, expand opportunities to implement new learning tools, and increase the level of professional use of modern technologies by the scientific and pedagogical staff.

**Keywords:** information and educational environment; maritime higher education; pedagogical conditions; professional competence; training complex; military conditions.

#### **REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. *Natsionalna transportna stratehiia na period do 2030 roku* [National transport strategy for the period until 2030], 2018. Dostupno: </http//dsv.ua/proekt-nacionalnoy-transportnoy-strategii-ukrainy-na-period-do-030goda>.
2. *Mizhnarodna konventsiiia pro pidhotovku i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty 1978 roku (konsolidovanyi tekst z Manilskymy popravkamy)* [International convention on training and certification of seafarers and watchkeeping of 1978 (consolidated text with Manila amendments)], 2012. «Ekspres Polihraf», 568.

3. Herhanov, L. D., 2015. Profesiina pidhotovka kvalifikovanykh robotnykiv na vyrobnytstvi: teoriia i praktyka [Professional training of skilled workers in production: theory and practice]: [monohrafiia ]. Dnipropetrovsk: *IMA-pres*. 344.

4. *Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky* [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032], 2022: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.02.2022 № 286 r. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-vukrayini-na-20222032-roki-286>>.

5. *Operatsiynyi plan realizatsii u 2022–2024 rokakh Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky* [Operational plan for the implementation in 2022–2024 of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032], 2022: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.02.2022 № 286-r. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/proshvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286->>.

6. Khovrak, I. V., 2020. Sotsialna vidpovidalnist zakladiv vyshchoi osvity yak katalizator zbalansovanoho rehionalnoho rozvytku [Social responsibility of higher education institutions as a catalyst for balanced regional development]: monohrafiia. Kremenчук: *PP «Bitart»*, 392.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-248-259>  
УДК 615.85:78]:316.722

**Добровольська Руфіна Олегівна,**

Доктор філософії PhD,

Старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки,

теорії та методики музичної освіти,

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Вінниця, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>

[rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua](mailto:rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua)

### **ДОСВІД США У ВРОВАДЖЕННІ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В СУЧАСНУ УНІВЕРСИТЕТСЬКУ ОСВІТУ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу тенденцій використання музичної терапії в університетському навчанні в США. Висвітлено різноманітні підходи до використання музичної терапії та її вплив на пізнавальні та емоційні аспекти студентського життя. Описуються різні методики використання музичної терапії в університетському навчанні, включаючи використання музичних інструментів, співи та вокальні техніки. Далі у статті розглядаються наслідки впровадження музичної терапії в університетську освіту в США, зокрема вплив



на здоров'я студентів, зниження рівня стресу та підвищення рівня продуктивності та ефективності навчання. Також проаналізовано ефективність використання музичної терапії в освітньому процесі та вплив на пізнавальні та емоційні аспекти студентського життя. У статті розглянуто досвід використання музичної терапії в різних університетах США, включаючи професійні компетенції АМТА та умови проходження супервізії та вимоги до супервізорів наведено у Стандартах АМТА для освіти та клінічної підготовки музичних терапевтів. Проведений історичний аналіз становлення та впровадження музичної терапії в університетську освіту США, проаналізовано різні програми та курси з музичної терапії в університетах США. Сьогодні в Україні немає жодного університету, в якому б готували фахівців музичної терапії, не створено жодної наукової лабораторії, де б досліджувалась надто потрібна для суспільства і перспективна для науки проблема: функціонування музичної терапії в соціокультурному та освітньому просторі, професійної підготовки ліцензованих кадрів для роботи в галузі музичної терапії, створення стандартів для підготовки музичних терапевтів бакалаврського та магістерського рівнів. Лідерство у професійній підготовці музичних терапевтів належить США.

**Ключові слова:** музичний терапевт; стандарти АМТА; університетська освіта; професійні компетенції; музична терапія.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Сучасний Етап реформування і якісні зміни в сучасній університетській освіті країн Європи та США пов'язані із реалізацією концептуальних ідей та змісту вищої школи, що залежить від педагогів в університетах, здатних до професійного розвитку, готових до впровадження інноваційних технологій, активних творчих дій, генерування продуктивних оригінальних ідей у нових змінних професійних та життєвих ситуаціях. З огляду на це, посилюється інтерес у світовій науці і практиці до розв'язання проблем, висунутих сучасним соціокультурним простором. Так зростаючий потік інформації, прискорені темпи суперечливого життя сучасного члена суспільства, інтенсивність комунікативних зав'язків впливають на психологічне здоров'я особистості педагогів університетів та здобувачів освіти, якість її життя, душевний баланс і добробут, рівновагу й гармонію, здатність до подолання стресу, підтримку працездатності у різних сферах життя і професійної діяльності. Одним з ефективних способів подолання цих проблем в освітньому просторі є використання технологій, які створюють комфортні об'єктивні і суб'єктивні умови для емоційно-психологічної саморегуляції, забезпечують емоційну стабільність людини, запобігають синдрому «емоційного вигорання» і є важливим чинником у досягненні успіхів в навчанні, розвитку та професійній діяльності. Вважаємо, що впровадження музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти країн Європи та США є тим самим ефективним механізмом вирішення зазначених питань, тому що саме музикотерапія є тим самим засобом впливу на людину, що спрямований на збереження

та відновлення її психологічного здоров'я. Музична терапія спонукає фахівців та здобувачів освіти в університетському просторі регулювати свої фізичні, емоційно-психологічні стани, знімати напругу і втому, протистояти стресовим ситуаціям, допомагати іншим членам сучасного суспільства ефективно використовувати можливості музичної терапії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** R. Graham зробив історичний аналіз впровадження музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти США. Так у 1940-х роках троє людей стали новаторами та ключовими особами у розвитку музичної терапії як організованої клінічної професії. Психіатр і музичний терапевт I. Altshuler, доктор медичних наук, просувала музичну терапію в Мічигані протягом трьох десятиліть, що відобразилось в освітній діяльності старішого університету США University of Michigan, де I. Altshuler викладала курси з музикотерапії. W. van de Wall був піонером у використанні музичної терапії в державних закладах і написав перший текст про музикотерапію «Як це робити» «Музика в установах» (1936). E. Thayer Gaston, відомий як «батько музичної терапії», зіграв важливу роль у просуванні професії вперед з точки зору організації та освіти. Перші навчальні програми музичного терапевтичного коледжу також були створені в 1940-х роках. University of Michigan запровадив першу академічну програму з музичної терапії у 1944 році, інші університети наслідували його приклад, включаючи Університет Канзасу, Чиказький музичний коледж, Тихоокеанський коледж.

У 1946 році професор Канзаського університету E. Thayer Gaston запровадив аспірантуру з «функціональної музики» для підготовки музичних терапевтів на рівні магістра. До 1950 року було загалом п'ять програм коледжу з музичної терапії, які пропонували навчання для бакалавра та магістра [7].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – проаналізувати педагогічний досвід і визначити тенденції використання музичної терапії в університетській освіті США.

**Завдання статті** полягають у визначенні поняття «музична терапія» у педагогічному середовищі університетів США; дослідженні досвіду та впровадженні професії музичного терапевта в університетській освіті США; висвітленні різноманітних підходів та методик до використання музичної терапії та її вплив на пізнавальні та емоційні аспекти студентського життя.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDING**

Проблема перших навчальних програм полягала у визначенні змісту, чого слід навчати, і що повинен знати випускник програми музичної терапії. Серед перших п'яти університетів і коледжів, які пропонували програми отримання ступеню, було дуже мало злагоди. Прагнучи налагодити кращий зв'язок між клініками та коледжами, а також між коледжами, зацікавлені особи з академічних і клінічних установ організували низку конференцій і зустрічей для обговорення музичної терапії. У 1948 році в Бостоні

відбулася конференція з функціональної музики. Наступного, 1949 року, подібна зустріч відбулася в Чикаго. Інформація, засвоєна на цих перших зустрічах, стала основою для того, що викладалося на перших курсах музичної терапії. Однак, потреба в додатковій інформації все ще існувала, і в червні 1950 року Комітет з музичної терапії Національної асоціації викладачів музики реорганізував себе під назвою Національна асоціація музичної терапії (NAMT). З того часу метою цієї організації було систематизація інформації, структурування навчальних програм, заохочення досліджень і загальне керівництво професією [7].

Освітній комітет NAMT представив базову навчальну програму членам організації 1 листопада 1952 року. Затверджена навчальна програма була розроблена таким чином, щоб відображати «ідеальну програму», а не слідувати будь-якій навчальній програмі, яка існувала на той час. Необхідні курси для отримання ступеня бакалавра музичної терапії були представлені таким чином. Музикотерапія складала мінімум 10 семестрових годин:

- «Психологія музики» – 4 години.
- «Вплив музики на поведінку/Музика в терапії» – 4-6 годин.
- «Орієнтація на терапію (курсова та/або клінічна)» – 0-2 годин.
- «Стажування з музичної терапії (залік або без заліку)».

10-12 семестрових годин. Рекомендувалось пройти курси: «Загальна психологія»; «Аномальна психологія».

Дисципліни вільного вибору складали: «Винятково дитяча психологія»; «Освітня психологія»; «Групова динаміка»; «Опитування спеціальної освіти»; «Експериментальна психологія»; «Соціальна психологія».

Інші курси обираються за допомогою консультанта. Вибірки від в наступні є рекомендовано : «Делінквент і нормальна поведінка»; «Культура і особистість»; «Соціальний конфлікт»; «Сім'я»; «Культура поведінки американських меншин».

Музика складала 60 семестрових годин:

– «Основна теорія», вивчалась протягом двох років, щоб здати ритмічний і мелодичний диктант, спів, гармонію музики та гармонію.

– «Музична література. Історія музики», один рік.

– «Прикладна музика». Настійно рекомендувалося володіння голосом або інструментом спеціальності студента.

– «Фортепіано». Велика увага приділялась грі на слух, акомпануванню, транспонуванню, імпровізації та грі на слух.

– «Вокал». Бажано мати добрий голос, володіти вокальними прийомами.

– «Орган». необов'язковий.

– «Оркестрові та музичні інструменти». Рекомендувалося навчання та досвід роботи з різними групами інструментів – мідними, дерев'яними духовими, струнними та ударними.

– «Виступ». Вокальні та/або інструментальні ансамблі.

– «Аранжування». Основна робота з аранжування та адаптації для невеликих груп інструментів і вокальних комбінацій.

– «Ансамблі». Рекомендувалося два роки навчання.

– Загальноосвітні дисципліни музичних терапевтів згідно цієї університетської програми складала 30 семестрових годин. Це враховувало конкретні вимоги різних установ у сфері вільних мистецтв, наук і освіти. До циклу загальноосвітніх дисциплін входило:

– «Англійська мова та мовлення» (наполегливо рекомендувалося приймати участь у драматургічних гуртках)

– Природничі науки та математика (рекомендувалося біологія, анатомія, фізіологія)

– Соціальні науки.

– «Фізичне виховання» (рекомендувалося робити певний акцент на танцях через платні або безплатні курси.)

Загальні факультативи склали 6 семестрових годин.

Всього приблизно курс складав 128 семестрових годин.

Коли NAMT прийняла базову навчальну програму, все ще існували значні розбіжності щодо типу та кількості стажувань, які повинен мати студент музичної терапії. У 1957 році був призначений комітет для вивчення проблеми, а в 1960 році асоціація прийняла ідею про шестимісячне стажування в певних лікарнях, яке було схвалено NAMT. Після завершення чотирирічної навчальної програми музичної терапії (або її еквівалента) і шестимісячного стажування випускник музичної терапії міг подати заявку на внесення до національного реєстру, створеного NAMT у січні 1960 року. Після прийняття до національного реєстру особа отримувала звання зареєстрованого музичного терапевта (RMT) і могла отримати спеціальну класифікацію в NAMT.

Прийняття єдиного навчального плану стало великим кроком до уніфікації та розвитку дисципліни музикотерапія. Більшість музичних терапевтів, які закінчили програми отримання дипломів у двадцяти шести університетах, які зараз пропонують програми бакалавра з музичної терапії, читали одні й ті ж книги та статті та мали подібний лабораторний і практичний досвід. Оскільки ані практика, ані вивчення музичної терапії не є цілісною дисципліною, між коледжами та кініками все ще існують значні розбіжності щодо того, як слід викладати та практикувати музичну терапію. Ця розбіжність впливає з відносною новизни музичної терапії як сучасного методу лікування та з різних філософських переконань, яких дотримуються сучасні фахівці з музичної терапії. Відносна новизна галузі викликала труднощі у встановленні особистості музичного терапевта протягом останніх двох десятиліть. Роберт Ф. Ункефер говорить про цю складність так, що за останні роки музична терапія пройшла три періоди або стадії: спочатку великий наголос робився на музиці, не визнаючи важливої ролі терапевта; по-друге, терапевт, як правило, нехтував музикою на користь розвитку стосунків один на один з пацієнтом; по-третє, була прийнята позиція між цими двома крайнощами. Тепер терапевт використовує свою спеціальність, щоб зосередити відносини з пацієнтом і рухатися в бажаному напрямку з найбільш прийнятною швидкістю як у діяльності, так і у відносинах за допомогою музичної терапії [1].

Існуючі навчальні програми музичної терапії все ще розходяться щодо того, чи слід робити акцент на підготовці людини як терапевта більше чи менше, ніж як музиканта. Так С. Madson дотримувався погляду проти розширеної концентрації на «прикладному виконанні та престижному музичному мистецтві» на користь розвитку дослідника-терапевта [4]. Існує значна кількість професорів і клініцистів, які поділяють цю думку.

Інші науковці схиляються до думки, що чим кращий музикант (як виконавець, диригент і аранжувальник), тим більший його потенціал для того, щоб стати ефективним музичним терапевтом [8].

Ця концепція більш стара в еволюційному розвитку музичної терапії, але зараз її підтримують менша кількість дослідників музичної терапії.

На нашу думку, у змісті сучасної університетської освіти країн Європи та США повинен домінувати підхід до професійної підготовки, що забезпечує майбутньому музичному терапевту встановлення конструктивних відносин з пацієнтом і ефективне виконання професійних обов'язків.

Хоча навчальні програми музичної терапії в різних коледжах і університетах США дійсно відрізняються, існує загальний консенсус щодо професійних компетенцій випускників. Американська асоціація музичної терапії встановила стандарти, засновані на компетентності, для забезпечення якості освіти та клінічної підготовки у галузі музичної терапії. Оскільки клінічна та дослідницька діяльність у галузі музичної терапії надає нову інформацію, вимоги до компетентності необхідно регулярно переглядати, щоб забезпечити відповідність сучасним тенденціям та потребам професії та відобразити зростання бази знань про професію. Асоціація оновлює ці компетенції на основі того, які знання, навички та здібності необхідні для виконання різних рівнів та типів обов'язків, щоб практикувати на професійному рівні. .

Професійні компетенції АМТА ґрунтуються на навичках музичної терапії, розроблених для колишньої Американської асоціації музичної терапії (ААМТ) К. Bruscia, В. Hesser, Е. Voxill [3]. Колишня Національна асоціація музичної терапії (НАМТ), у свою чергу, адаптувала ці компетенції як Професійні компетенції НАМТ, які були переглянуті в 1996 році [5; 6].

У своєму заключному звіті Комісія з освіти та клінічної підготовки рекомендувала використовувати ці компетенції, і ця рекомендація була схвалена Асамблеєю делегатів АМТА у листопаді 1999 року [9]. Професійні компетенції АМТА зазнали кількох незначних змін з моменту його ухвалення у 1999 році.

АМТА прагне встановити та підтримувати стандарти, засновані на компетентності, для всіх трьох рівнів освіти (бакалаврат, магістратура та докторантура), з керівними принципами для різних навчальних програм, що відповідають різним ступеням, як визначено Національною асоціацією музичних шкіл (NASM). Стандарти АМТА для освіти та клінічної підготовки наведено у додатку В Використовуючи цю систему, що базується на компетенціях, АМТА формулює цілі компетенції або результати навчання для різних освітніх програм, ґрунтуючись на тому, які знання, навички та здібності необхідні музичним терапевтам для роботи в різних галузях. Академічні освітні установи беруть на себе основну відповідальність за

розробку, надання та контроль за повним спектром навчального досвіду, необхідного студентам для набуття цих компетенцій, включаючи необхідну клінічну підготовку.

Компетентнісний підхід до вищої освіти та клінічної підготовки включає такі компоненти:

1) визначення компетенцій здобувачів освіти або результатів навчання, які служать освітніми цілями для програми;

2) розподіл цих цілей у сфері компетенцій відповідно до розробленої програми навчання, навчання та/або практичного навчання;

3) розробка конкретних курсів та практичного або клінічного досвіду для досягнення поставлених цілей у галузі компетенції студентів після завершення програми.

Затверджена навчальна програма підготовки бакалавра музичної терапії АМТА має такий вигляд.

Музичні засади (45%):

- Теорія музики
- Твір та аранжування
- Історія та література
- Музики прикладна, музика основна
- Ансамблі
- Диригування
- Функціональне фортепіано, гітара, перкусія та вокал
- Імпровізація
- Клінічні засади (15%):
  - Винятковість та психопатологія
  - Нормальний розвиток людини
  - Принципи терапії
  - Терапевтичні відносини
- Музична терапія (15%):
  - Основи та принципи
  - Оцінка, методи оцінки та техніки
  - Курси настанови та стажування
  - Психологія музики
  - Музична терапія Дослідження
  - Вплив музики на поведінку
  - Музична терапія з різними групами населення
- Загальноосвітня підготовка (20–25%):
  - Англійська, Математика, Соціальні науки, мистецтво,
  - гуманітарні науки, фізичні науки та ін.
- Факультативи (5%) [2].

Великого значення приймається практичній підготовці майбутніх музичних терапевтів, – це так звана супервізія (клінічна або музична). Ці освітні відносини складаються з постійних консультацій з іншим досвідченим працівником у сфері

музичної терапії щодо нової ролі супервізованого або його подальшого зростання як клініциста. Клінічне спостереження забезпечує підтримку супервізованому для його розвитку як музичного терапевта.

Супервізія включає, але не обмежується цим, – формальне та неформальне спостереження та взаємодія в таких областях, як: прямий контакт з пацієнтом, оцінка та документування, планування лікування, участь у міждисциплінарних дидактичних заняттях, залучення команди, участь у навчальних заняттях та взаємини з персоналом.

Музичний терапевт зі ступенем бакалавра в галузі музичної терапії може отримати ступінь магістра в галузі музичної терапії, щоб розширити глибину та широту своїх клінічних навичок у просунутих та спеціалізованих сферах навчання, таких як супервізія, викладання в коледжі, адміністрування, конкретний метод, орієнтація або популяція. Магістерські програми пропонують низку різних назв, які безпосередньо пов'язані з дизайном навчальних програм. Наприклад, магістр наук у галузі музичної терапії проводить поглиблені дослідження в галузі музичної терапії в контексті суміжних медичних та фізичних наук, тоді як магістр музичної терапії проводить поглиблені дослідження в галузі музичної терапії у дисциплінарному контексті теорії, досліджень та практики музичної терапії.

У магістерських програмах існує більша концентрація на дослідженнях і тенденція зосереджуватися на вивченні музичної терапії для однієї чи двох виняткових областей, а не для всього поля можливостей, цим вони відрізняються від бакалаврських програм для музичних терапевтів. Дипломовані музичні терапевти, які здобули ступінь магістра в галузі музичної терапії, ще більше розширюють глибину та широту своїх клінічних навичок. Ці навички, додані до професійної практики музичної терапії достатньої тривалості та глибини, дозволяють музичному терапевту отримати всебічне розуміння клінічного процесу клієнта та впливу терапевта на цей процес. Завдяки такому досвіду музичний терапевт виходить за межі дидактичних знань, щоб інтегрувати обґрунтування, теорії, методи лікування та використання себе для сприяння зростанню та розвитку клієнта. Ґрунтуючись на всебічному розумінні та інтеграції теорій та практик в оцінці, лікуванні, оцінці та припиненні, просунутий музичний терапевт відіграє центральну та незалежну роль у планах лікування клієнтів [2].

Деякі академічні програми музичної терапії пропонують докторські ступені в галузі музичної терапії або суміжних дисциплін, які передають передові компетенції в галузі досліджень, теорії, розробок, клінічної практики, супервізії, викладання в коледжі та/або клінічного адміністрування, залежно від назви та мети програми отримання ступеня.

Музичному терапевту доступні можливості працевлаштування не тільки в традиційних клінічних закладах, таких як установи, які обслуговують людей з емоційними порушеннями, порушеннями розвитку або фізичними вадами, а й у нових областях, що розширюються, надання медичної допомоги. Наприклад, музичні терапевти нині працюють у хоспісах, програмах боротьби зі зловживанням психоактивними речовинами, центрах лікування онкології, клініках з лікування болю/стресу та виправних установах. Крім того, багато музичних терапевтів працюють у спеціальних навчальних закладах, де вони або надають безпосередні

послуги учням з обмеженими можливостями, або виступають як консультанти для музичних педагогів та спеціальних педагогів.

Програми магістратури в університетах США значно відрізняються одна від одної пропозицією курсів. У магістерських програмах існує більша концентрація на дослідженнях і тенденція зосереджуватися на вивченні музичної терапії для однієї чи двох виняткових областей, а не для всього поля можливостей, цим вони відрізняються від бакалаврських програм для музичних терапевтів.

У кожному штаті США є музичні терапевти. Професійна підготовка музичних терапевтів відбувається у відповідності до потреб ринку праці, тому аналізуючи використання музичної терапії у змісті сучасної освіти США визначимо сфери, де більш всього потрібні музичні терапевти. Багато музичних терапевтів працюють керівниками рекреації, ерготерапевтами, капельмейстерами тощо. Ці музичні терапевти зазвичай не користуються чотирирічними навчальними програмами музичної терапії, але зазвичай мають певний музичний ступінь. В даний час музичні терапевти є в багатьох медичних, освітніх і соціальних установах. Найбільша кількість музичних терапевтів працюють з пацієнтами розумово відсталими та психічно хворими. Інші працюють з людьми з вадами слуху, з вадами зору, каліками, людьми з вадами навчання та літніми людьми. Багато музичних терапевтів працюють у будинках престарілих, класах спеціальної освіти, таборах, центрах відпочинку та церквах. У приватній практиці є кілька музичних терапевтів, які працюють з пацієнтами за направленням лікарів [7].

Зараз у Сполучених Штатах більше посад музикотерапевтів, ніж музичних терапевтів. Тенденція полягає в тому, що з'являється більше вакансій щоразу, коли університет починає готувати музичних терапевтів у географічній зоні, де раніше не було музичних терапевтів. Отже, у міру того, як все більше і більше університетів починають пропонувати спеціальності «музикотерапія», агенції з надання допомоги в околицях університету починають створювати посади для музикотерапії там, де їх раніше не було. Ця модель знову і знову повторюється в різних частинах країни. Агенції, які створюють вакансії для музичної терапії, зазвичай також надають вакансії для стажування з музичної терапії, необхідного як частина програми бакалавра.

Ринок роботи для музичних терапевтів став більш жорстким. Працювати музичним терапевтом можуть тільки ліцензовані фахівці. У кожному штаті ліцензування музичних терапевтів відбувається по-різному, в залежності від законів штату. Наприклад, програма Steinhardt Music Therapy Нью-Йоркського університету Steinhardt відповідає освітнім та професійним вимогам для ліцензування терапевта творчих мистецтв (LCAT) у штаті Нью-Йорк. LCAT – це ліцензія, унікальна для штату Нью-Йорк. Нью-Йоркський університет Steinhardt не зміг ухвалити рішення щодо вимог до отримання освітніх та професійних ліцензій для інших штатів та територій.

Таким чином, провідний досвід впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти США є дуже корисним з питань використання музикотерапії в освітніх програмах українських університетів. В країні немає юридичного визнання професії музичного терапевта, відсутнє юридичне регулювання його діяльності, не розроблено юридичної сертифікації за цим фахом. Сьогодні в Україні немає жодного



університету, в якому б готували фахівців музичної терапії, не створено жодної наукової лабораторії, де б досліджувалась надто потрібна для суспільства і перспективна для науки проблема: функціонування музичної терапії в соціокультурному та освітньому просторі, професійної підготовки ліцензованих кадрів для роботи в галузі музичної терапії, створення стандартів для підготовки музичних терапевтів бакалаврського та магістерського рівнів. Лідерство у професійній підготовці музичних терапевтів належить США. В університетах США на протязі десятиліть готують дипломованих музичних терапевтів, розроблено стандарти підготовки бакалаврів, магістрів та докторів з цієї спеціальності, діє система ліцензування, сертифікації та безперервної освіти музичних терапевтів, що гарантує збереження та розвиток різних, але пов'язаних між собою компонентів професії музичного терапевта.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Кваліфікований музичний терапевт у США повинен мати ступінь бакалавра (або його еквівалент) або вищу освіту за програмою музичної терапії, затвердженою Американською асоціацією музичної терапії (АМТА) та успішно завершити мінімум 1200 годин клінічної роботи під наглядом через доінтернатурну та інтернатурну підготовку за програмою, затвердженою АМТА, Національним реєстром або програмами інтернатур при університетах, або еквівалентними програмами. Після успішного завершення академічної та клінічної підготовки АМТА або її міжнародного еквівалента, людина має право скласти національний сертифікаційний іспит, який проводить рада СВМТ. Отримавши сертифікат, музичний терапевт повинен дотримуватися Кодексу професійної практики СВМТ і кожні п'ять років проходити повторну сертифікацію за програмою безперервної освіти або переexаменування.

Сприяють ефективному впровадженню музичної терапії в освітній простір США поділ функцій між різними установами. Так АМТА займається освітою та клінічною підготовкою музичних терапевтів, а рада СВМТ сертифікує їх та організує безперервну освіту фахівців цього профілю.

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Побережна, Г.І., 2010. Музикотерапевтичні методики в школі. *Мистецтво та освіта*, 4, 2–4.
2. American Music Therapy Association. *The Commission on the Education and Clinical Training of 21st Century Music Therapists (The Commission)*. Available at: <[https://www.musictherapy.org/careers/21st\\_century\\_education/](https://www.musictherapy.org/careers/21st_century_education/)> .
3. Bruscia, K. E., Hesser, B., & Boxill, E. H., 1981. Essential competencies for the practice of music therapy. *Music Therapy*, 1, 1, 43–49. DOI: <https://doi.org/10.1093/mt/1.1.43>.

4. Clifford, K., & Madson, A., 1965. New Music Therapy Curriculum. *Journal of Music Therapy*, 2, 3, 83–85. DOI: <https://doi.org/10.1093/jmt/2.3.83>.
5. McGuire, M. G., Brady, D., Cohen, N., Hoskins, C., & Kay, L., 1996. A document in process: Music therapy professional competencies. *Conference of the American Association for Music Therapy and the National Association for Music Therapy*, Nashville, TN.
6. McGuire, M.G., 1996. Determining the professional competencies for the National Association for Music Therapy: Six surveys of professional music therapists in the United States 1990-1996. *Eighth World Congress of Music Therapy and the Second International Congress of the World Federation of Music Therapy*, Hamburg, Germany.
7. Richard, M., 1974. Graham The Education of the Music Therapist. *College Music Symposium*, 14, 50–59.
8. Richard, M., 2016. Graham Music Therapy in Action. *Journal of Research in Music Education*, 24, 1, 45 – 47. DOI: <https://doi.org/10.2307/3345067>.
9. Sandness, M.I., McGuire, M.G., & Cohen, N. Roundtable, 1995. The process of implementing the NAMT Professional Competencies into the academic curriculum. *A National Association for Music Therapy Conference*, Houston, TX.

#### **US EXPERIENCE IN THE INTRODUCTION OF MUSIC THERAPY IN MODERN UNIVERSITY EDUCATION**

**Rufina Dobrovolska,**

Doctor of Philosophy (PhD),

Senior teacher of the Department vocal and choral training,  
theory and methods of music education,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Vinnitsia, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-8861>

[rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua](mailto:rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua)

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of trends in the use of music therapy in university education in the USA. Various approaches to the use of music therapy and its impact on cognitive and emotional aspects of student life are highlighted. Various methods of using music therapy in university education are described, including the use of musical instruments, singing in grand vocal techniques. Next, the article examines the consequent steps of introducing music therapy into university education in the USA, including the impact on student health, reducing stress levels, and increasing the level of productivity and learning efficiency. The effectiveness of the use of music therapy in the educational process and the impact on the cognitive and emotional aspects of student life were analyzed. The article examines the experience of using music therapy in various US universities, including AMTA professional competencies and the conditions for passing supervision and requirements for supervisors given in the AMTA Standards for Education and Clinical Training of Music Therapists. A historical analysis of the formation and introduction of music therapy into the US

university education was conducted, various music therapy programs and courses at US universities were analyzed. Today, there is not a single university in Ukraine that would train music therapy specialists, not a single scientific laboratory has been created to study a problem that is very necessary for society and promising for science: the functioning of music therapy in the socio-cultural and educational space, the professional training of licensed personnel for work in the field of music therapy, creating standards for the training of music therapist at the bachelor' and master's levels. Leadership in the professional training of music therapists belongs to the USA.

**Keywords:** music therapist; AMTA standards; university education; professional competencies; music therapy.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Poberezhna, H.I., 2010. Muzykoterapevtychni metodyky v shkoli [Music therapy methods at school]. *Mystetstvo ta osvita*, 4, 2–4.
2. American Music Therapy Association. *The Commission on the Education and Clinical Training of 21st Century Music Therapists (The Commission)*. Available at: [https://www.musictherapy.org/careers/21st\\_century\\_education/](https://www.musictherapy.org/careers/21st_century_education/) .
3. Bruscia, K. E., Hesser, B., & Boxill, E. H., 1981. Essential competencies for the practice of music therapy. *Music Therapy*, 1, 1, 43–49. DOI: <https://doi.org/10.1093/mt/1.1.43>.
4. Clifford, K., & Madson, A., 1965. New Music Therapy Curriculum. *Journal of Music Therapy*, 2, 3, 83–85. DOI: <https://doi.org/10.1093/jmt/2.3.83>.
5. McGuire, M. G., Brady, D., Cohen, N., Hoskins, C., & Kay, L., 1996. A document in process: Music therapy professional competencies. *Conference of the American Association for Music Therapy and the National Association for Music Therapy*, Nashville, TN.
6. McGuire, M.G., 1996. Determining the professional competencies for the National Association for Music Therapy: Six surveys of professional music therapists in the United States 1990-1996. *Eighth World Congress of Music Therapy and the Second International Congress of the World Federation of Music Therapy*, Hamburg, Germany.
7. Richard, M., 1974. Graham The Education of the Music Therapist. *College Music Symposium*, 14, 50–59.
8. Richard, M., 2016. Graham Music Therapy in Action. *Journal of Research in Music Education*, 24, 1, 45 – 47. DOI: <https://doi.org/10.2307/3345067>.
9. Sandness, M.I., McGuire, M.G., & Cohen, N. Roundtable, 1995. The process of implementing the NAMT Professional Competencies into the academic curriculum. *A National Association for Music Therapy Conference*, Houston, TX.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-260-277>

УДК 37.011.3-051.005.963

**Ельбрехт Ольга Михайлівна,**

доктор педагогічних наук, професор,

головний науковий співробітник

відділу науково-методичного забезпечення

видання навчальної літератури

Державної наукової установи «Інститут Модернізації змісту освіти»,

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0470-2408>

[om\\_elbrekht@ukr.net](mailto:om_elbrekht@ukr.net)

### **ФОРМУВАННЯ АВТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛІВ ЯК СКЛАДОВА ЇХНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Анотація.** Основними показниками ефективності вітчизняної освіти, сформульованими в законодавчих документах, є вмотивованість учнів на досягнення результатів навчання, прогресу в розвитку, зокрема завдяки забезпеченню їхньої індивідуальної освітньої траєкторії; спрямування освітнього процесу на виявлення й розвиток здібностей та обдарувань особистості, її індивідуальних здібностей шляхом модифікації змісту навчальних предметів; використання розвиваючих засобів і методів навчання, що враховують освітні потреби учнів і сприяють успішному засвоєнню змісту навчання і розвитку дитини. Зрозуміло, що ключовою фігурою забезпечення зазначених очікувань від освіти є компетентний учитель, який повинен бути здатним до розроблення авторських освітніх програм і засобів навчання. У світлі таких вимог учитель потребує постійного вдосконалення, зобов'язаний підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, кваліфікацію – тобто опановувати нові та вдосконалювати раніше набуті компетентності у межах своєї професійної діяльності. Розглянуто теоретичні та нормативно-правові основи, з'ясовано ступінь розробленості у педагогічній науці чітко сформульованих положень щодо планової та систематичної підготовки вчителів до участі у створенні підручників як важливих засобів виконання зазначених вище вимог; обґрунтовано необхідність унесення в законодавчі документи в галузі освіти змін, спрямованих на встановлення нормативно-правових основ формування авторських компетентностей учителів та їхньої діяльності зі створення підручників. Під час дослідження авторкою розглянуто сутність його основних понять («підвищення кваліфікації», «компетентність», «компетенція»), що сприяло визначенню поняття «авторські компетентності вчителя». Здійснено аналіз законодавчих документів у галузі освіти, що засвідчив відсутність чітких положень щодо планової та систематичної підготовки вчителів до участі у створенні підручників. Обґрунтовано необхідність унесення відповідних змін, спрямованих на

встановлення нормативно-правових основ формування авторських компетентностей учителів та їх діяльності зі створення підручників.

**Ключові слова:** кваліфікація; підвищення кваліфікації; компетентність; компетенція; авторські компетентності вчителя.

## **1. ВСТУП/ INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Зміни в суспільстві відбиваються на всіх сферах його життєдіяльності, також і на системі освіти. В українській освіті ці зміни здійснюються на основі Законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», які акцентують на забезпеченні якості освіти та якості освітньої діяльності. Основними показниками ефективності вітчизняної освіти, сформульованими в зазначених документах, є:

– вмотивованість учня на досягнення результатів навчання, прогресу в розвитку, зокрема завдяки забезпеченню індивідуальної освітньої траєкторії учня, що формується шляхом визначення власних освітніх цілей, вибору суб'єктів освітньої діяльності та форм здобуття загальної середньої освіти; навчальних планів та програм; навчальних предметів (інтегрованих курсів), інших освітніх компонентів, у тому числі вибіркового, і рівнів їх складності (ЗУ «Про повну загальну середню освіту» ст. 10, п.1; ст. 14);

– спрямування освітнього процесу на виявлення й розвиток здібностей та обдарувань особистості, її індивідуальних здібностей шляхом адаптації/модифікації змісту навчальних предметів (інтегрованих курсів); використання розвиваючих засобів і методів навчання, що враховують освітні потреби учнів та сприяють успішному засвоєнню змісту навчання і розвитку дитини (ЗУ «Про повну загальну середню освіту», ст. 9, п. 1).

Зрозуміло, що ключовою фігурою забезпечення зазначених очікувань від освіти є компетентний учитель, який повинен сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти (ЗУ «Про освіту», ст. 54, п. 2); бути здатним до розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання (ЗУ «Про освіту», ст. 54, п. 1). У світлі таких вимог щодо діяльності з навчально-методичного забезпечення освітнього процесу кожен учитель потребує постійного вдосконалення, зобов'язаний підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність, кваліфікацію – тобто опановувати нові та вдосконалювати раніше набуті компетентності у межах своєї професійної діяльності (ЗУ «Про освіту», ст. 54, ч. 2 та ст. 18, ч. 6).

Засади професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників визначено статтею 59 Закону України «Про освіту», статтею 60 Закону України «Про вищу освіту», статтею 24 Закону України «Про фахову передвищу освіту». Зазначені вище документи відзначають, що професійний розвиток педагогічних працівників відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти є метою підвищення їхньої кваліфікації. Процедуру, види, форми, обсяг (тривалість), умови підвищення кваліфікації встановлює «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», затверджений постановою Кабінету Міністрів

України від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (далі – Порядок). Одним з основних напрямів підвищення кваліфікації Порядком визначається розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик, технологій). Таким чином, на законодавчому рівні встановлено значення формування професійних компетентностей як важливої складової ефективної системи підвищення кваліфікації учителів задля їх професійного розвитку.

Але привертає увагу відсутність у законодавчій базі вітчизняної освіти чітко сформульованих положень щодо планової та систематичної підготовки вчителів у системі підвищення кваліфікації до участі у створенні підручників. Як результат, незважаючи на плідність такої педагогічної діяльності, підхід до неї чітко не визначений, учителі відіграють досить незначну роль у розробці підручників, лише невелика їх кількість бере участь у цьому процесі, про що говорить аналіз наукових праць, педагогічної практики, результатів досліджень.

Разом з тим, власна участь учителів є вкрай важливою і необхідною для успішного та змістовного розвитку підручника, позитивний настрій учителя до спрямування змісту навчальної книги, форм і методів викладу навчального матеріалу може бути мотивуючим чинником, який додає цінності процесу її розробки. Отже, точки зору вчителів, їхні ідеї повинні братися до уваги.

Досліджуючи проблеми письменницької діяльності вчителів, Пекаски МкЛеннон дійшла висновку: серед освітян існує думка, що написання та публікація статей – складне завдання. Багато педагогів хотіли б писати, але відчувають, що не знають, як зібрати ідеї, гідні для публікації, або що робити з готовою роботою (Pecaski McLennan, D.M. (2013).

Здається природним, щоб навчання письменницькій діяльності (наприклад, через книжкові клуби, блоги, проекти, тощо), було складовою професійного розвитку вчителів. Проте письменництво в системі підвищення кваліфікації не враховується як важлива рефлексивна або саморефлексивна професійна поведінка. Відтак процес участі у розробці навчальних книг буває складним для вчителів, обтяжливим багатьма проблемами, зокрема через:

- відсутність належного законодавчого забезпечення діяльності вчителів як авторів, що ускладнює встановлення нормативно-правових засад її здійснення, визначення місця і ролі у цілісній системі професійно-педагогічної діяльності;
- відсутність у системі підвищення кваліфікації планової та систематичної підготовки вчителів до участі у створенні підручників, що гальмує розвиток необхідних для створення навчальної книги компетентностей;
- нехватку ресурсів, у тому числі фінансових, матеріально-технічних, навчально-методичних, що призводить до нездатності існуючої системи освіти та підвищення кваліфікації мотивувати вчителя до підручникотворчої діяльності.

Зазначені вище та інші негаразди слід передбачати та планувати їх запобігання на етапах проектування та впровадження програм професійного розвитку вчителів як авторів навчальної книги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковій літературі проблема професійного розвитку вчителя у системі підвищення кваліфікації розглядається у різних аспектах. Висвітлюються питання теорії і методики підвищення кваліфікації фахівців освітньої галузі (В. Краевский, В. Олійник, В. Сидоренко та ін.), визначення організаційно-педагогічних умов підвищення кваліфікації керівників професійно-технічних навчальних закладів (О. Самойленко та ін.).

Увага приділяється формуванню професійної компетентності педагогічних кадрів, їх підготовці до виконання різних видів професійної діяльності. Зокрема розкриваються питання формування управлінської компетентності керівника закладу освіти в умовах післядипломної педагогічної освіти (Г. Кравченко та ін.), визначається значення компетентностей у формуванні змісту освіти (О. Овчарук та ін.), висвітлюються ідеї концепцій розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів (Л. Петренко та ін.).

Але поза увагою учених залишилися питання формування авторських компетентностей учителя у процесі їхнього професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації.

Разом з тим, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження виявив низку суперечностей:

- між потенціалом системи підвищення кваліфікації у розвитку професійних компетентностей педагогічних працівників та недостатнім його використанню у практиці проектування та реалізації ідеї підготовки вчителів до авторської діяльності;
- між актуальністю підтримки талановитих педагогів, здатних до авторської діяльності, та недостатньою розробленістю нормативно-правових засад такої діяльності;
- між необхідністю трансляції у сучасну практику науково-педагогічних ідей щодо залучення вчителів до авторської діяльності, ідей індивідуалізації процесу їх навчання та недостатньою підготовленістю до цього системи підвищення кваліфікації і загальноосвітніх установ.

Отже, недослідженість проблеми, її актуальність і зацікавленість українських освітян у розв'язанні зазначених вище суперечностей зумовили вибір теми статті.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS**

**Мета статті** – розглянути теоретичні та нормативно-правові основи, з'ясувати ступінь розробленості у педагогічній науці і вітчизняній законодавчій базі чітко сформульованих положень щодо планової та систематичної підготовки вчителів у системі підвищення кваліфікації до участі у створенні підручників, обґрунтувати необхідність і можливість унесення в законодавчі документи в галузі освіти змін, спрямованих на встановлення нормативно-правових основ формування авторських компетентностей учителів та їх діяльності зі створення підручників.

Відповідно до теми і мети авторкою визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати наукові джерела, виявити стан розроблення проблеми дослідження у педагогічній науці.

2. З'ясувати сутність основних понять дослідження: «кваліфікація», «підвищення кваліфікації», «компетентність», «компетенція», «авторські компетентності вчителя».

3. Проаналізувати законодавчі та нормативно-правові документи в галузі освіти, що визначають вимоги до системи підвищення кваліфікації, встановити ступінь відображення в них положень щодо планової та систематичної підготовки вчителів до участі у створенні підручників.

4. Обґрунтувати доцільність унесення в законодавчі документи змін, спрямованих на встановлення нормативно-правових основ формування авторських компетентностей учителів як важливої складової їхнього професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації.

### 3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH METHODOLOGY

Ця робота є частиною науково-дослідної роботи групи співробітників відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти».

У дослідженні використано *методи* аналізу, узагальнення та систематизації інформації з наукових праць, що дозволило з'ясувати ступінь відображення проблеми дослідження в науковій літературі та обґрунтувати її актуальність; аналізу положень законодавчих і нормативно-правових документів, які дали можливість встановити нормативно-правові основи формування професійно важливих компетентностей учителя (в т.ч. авторських) в системі підвищення кваліфікації; термінологічного аналізу й аргументації для з'ясування сутності основних понять дослідження, а саме: «підвищення кваліфікації», «компетентність», «компетенція» та визначення на цій основі поняття «авторські компетентності вчителя»; теоретичного узагальнення з метою формулювання та обґрунтування висновків цього етапу дослідження.

Для пошуку літератури ми використали фонди Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. Сухомлинського, Американської бібліотеки Національного університету «Києво-Могилянська академія» імені Віктора Китастого, та Інтернет-ресурси за допомогою пошукової системи Google.

Процес аналізу літератури проходив на таких етапах: 1) з'ясування основних авторів та напрямів їхніх наукових розвідок, які є вагомим внеском у розробку проблеми дослідження; 2) визначення компетентностей автора підручника, на розвиток яких має бути спрямований процес підготовки вчителів у системі професійного розвитку; 3) розгляд положень законодавчих і нормативно-правових документів, в яких сформульовано вимоги до діяльності вчителів та формування їхніх професійно важливих компетентностей.



#### **4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

У процесі дослідження авторкою було досягнуто таких результатів:

– здійснено аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі дослідження, який показує, що науково-дослідницькі роботи зосереджені переважно на формуванні компетентностей педагогічних працівників у контексті освітньої ролі вчителів, професійної діяльності вчителя у процесі реалізації затвердженої освітньої програми. У своїх працях учені відзначають обмежену залученість учителів до розробки підручників, що, на їхню думку, було одним із чинників недоліків реформ освіти. Деякі роботи зосереджуються на формуванні компетентностей педагогічних працівників і керівників закладів освіти, використовуючи моделі ефективної практики. Але більшість із них не зосереджуються спеціально на формуванні знань та вмінь, необхідних учителю як майбутньому авторові;

– проаналізовано сутність основних понять дослідження «компетентність», «компетенція», що сприяло визначенню поняття «авторські компетентності вчителя» як інтегрованої сукупності знань, умінь, навичок, професійного досвіду, яка забезпечує ефективне використання вчителем своїх здібностей для здійснення діяльності зі створення навчальної книги залежно від поставлених завдань у форматі контекстів освітнього процесу з гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища.

– здійснено аналіз вітчизняних законодавчих і нормативно-правових документів у галузі вітчизняної освіти, який засвідчив 1) відсутність належного законодавчого забезпечення діяльності вчителів як авторів, що ускладнює встановлення нормативно-правових засад її здійснення, визначення місця і ролі у цілісній системі професійно-педагогічної діяльності; 2) відсутність у законодавчій базі чітко сформульованих положень щодо планової та систематичної підготовки вчителів у системі підвищення кваліфікації до участі у створенні підручників; 3) встановлення на законодавчому рівні значення формування авторських компетентностей учителів як важливої складової їхнього професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації;

– обґрунтовано необхідність і можливість унесення в законодавчі документи в галузі освіти змін, спрямованих на встановлення нормативно-правових основ формування авторських компетентностей учителів та їх діяльності зі створення підручників, зокрема: 1) доповнення переліку компетентностей учителя, визначеному Професійним стандартом, варіативним компонентом – добром авторських компетентностей; 2) внесення відповідних змін у програми підвищення кваліфікації щодо впровадження нових практико орієнтованих технологій формування авторських компетентностей учителя;

– на основі теоретичного аналізу досвіду американських колег, їхніх позитивних результатів і проблем, з якими вони стикаються, сформульовано принципи професійного розвитку вчителів як авторів у системі підвищення кваліфікації, які характеризують систему як таку, що розкриває можливості для формування вчителів як успішних, ефективних авторів: належне законодавче забезпечення; наявність необхідних ресурсів;

плановість та систематичність, комплексний, диференційований, неперервний характер; орієнтація на специфічність виду професійної діяльності; впровадження інноваційних практикоорієнтованих форм і методів навчання; наявність альтернативних моделей.

Ступінь розробленості наукової проблеми засвідчує стан її понятійно-термінологічного оформлення. Понятійний апарат виступає організуючим чинником у встановленні зв'язків і відносин, що конкретизують їх зміст у межах цілісної системи, являючи своєрідну «систему координат», за допомогою якої сприймається дійсність і вибудовується «образ» відповідного явища [1, с. 105].

З'ясування теоретичних і нормативно-правових основ формування авторських компетентностей учителів у системі підвищення кваліфікації передбачає аналіз значення ключових понять, а саме: «підвищення кваліфікації», «компетентність», «компетенція».

Термін «кваліфікація» (від лат. *qualis* – якість, *facio* – роблю). пов'язується з якісними характеристиками професійної праці і виражає рівень вирішення професійних завдань певного ступеня складності. Міра готовності особи до виконання професійних обов'язків оцінюються і визнаються через рівні кваліфікації. Кваліфікаційний рівень – структурна одиниця Національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей, які є типовими для кваліфікацій даного рівня. За законодавством України, кваліфікація – визнана вповноваженим суб'єктом та засвідчена відповідним документом стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), що дає їй змогу виконувати трудові функції (Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо функціонування національної системи кваліфікацій») [2].

Кваліфікація як рівень отриманої професійної освіти підтверджується відповідним документом про освіту, відповідно до якого фахівцю присвоюється освітньо-кваліфікаційний рівень залежно від обсягу і співвідношення отриманої загальної і фахової освіти.

Кваліфікація вчителя упродовж професійної діяльності визначається рівнем ефективності педагогічної діяльності, накопиченим стажем і досвідом роботи, ступенем розвитку професійно-значущих якостей, що розкриваються у реальних результатах професійної діяльності.

Але після входження в реальну професійну діяльність, якщо педагог не підвищує своєї кваліфікації, не займається самоосвітою, його знання починають не відповідати завданням, які належить вирішувати педагогічному колективу закладу освіти. Адже відомо, що знання мають властивість застарівати кожні кілька років. Відтак, виникає потреба у підвищенні кваліфікації, у постійному доопрацюванні професійних знань, удосконаленні вмінь і навичок на основі осмислення власної діяльності, в їх доведенні до рівня, необхідного для виконання функціональних обов'язків.

У такому контексті влучним є міркування: підвищення кваліфікації – це здобуття додаткових знань з базової спеціальності та вдосконалення професійних умінь на основі осмислення власної діяльності у світлі отриманих знань [3]. Аналогічне бачення демонструє визначення О. Самойленко: підвищення кваліфікації – набуття працівником здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах професійної діяльності

[4, с. 22]. В такому трактуванні процес підвищення кваліфікації розглянуто як систему додаткової освіти, що зорієнтована на готових фахівців, відтак враховує підходи до навчання дорослих, забезпечує змістовність і збалансованість форм навчання відповідно до індивідуальних потреб слухачів.

Додаткових знань і відповідної підготовки вимагає і діяльність учителя як автора навчальної літератури, що відбувається у межах основної професійної діяльності, але не є обов'язковою.

На жаль, ці питання в українській педагогіці не знайшли належного відображення. Тому велике значення для України у розв'язанні означених проблем має звернення до досвіду міжнародного співтовариства. Це засвідчує Закон України «Про освіту» (стаття 2), де сказано: «Державна політика у сфері освіти формується і реалізується на основі наукових досліджень, міжнародних зобов'язань, вітчизняного й іноземного досвіду з урахуванням прогнозів, статистичних даних та індикаторів розвитку з метою задоволення потреб людини та суспільства» [5].

Зокрема, значні педагогічні досягнення має система освіти США – один із лідерів у запровадженні реформ шкільної освіти. Вивченню досвіду цієї країни присвячено чимало наукових праць, предметом розгляду яких є залучення вчителів до апробації експериментальної версії нової програми навчальної дисципліни або нового підручника (Піарс (Pears (1988), Венескі (Venezky (1992) та ін.); проблеми участі вчителів у розробці підручників (Рухама Івен та Шаї Олшер (Even & Olsher, 2014). У деяких працях є свідчення про випадки, коли автори підручників є вчителями (Богз (Boggs, 2019); Пекаски, МакЛеннен (Pecaski, McLennan, 2012). У зв'язку з цим учені розглядають нові ролі вчителів, які відрізняються від традиційно вчителями виконуваних. На їхню думку, реформування освіти не може досягти успіху, якщо вчителі та керівники закладів освіти не отримають відповідної допомоги щодо прийняття цих нових ролей (Дарлінг-Хаммонд, Хайлер, Гарднер (Darling-Hammond, L., Huler, M. E., Gardner, M. (2017). Якщо вчителі повинні бути підготовлені до набагато складнішої роботи, кажуть дослідники, їм знадобиться набагато більше знань і радикально інших навичок, ніж у більшості є реально наявними [6, с. 3].

Теоретичний аналіз досвіду американських колег, їхні позитивні результати і проблеми, з якими вони стикаються, дозволяє сформулювати такі принципи професійного розвитку вчителів як авторів в системі підвищення кваліфікації:

- належне законодавче забезпечення діяльності вчителів як авторів та їх відповідної підготовки;
- наявність необхідних ресурсів, у тому числі фінансових, матеріально-технічних, навчально-методичних;
- планова та систематична підготовка вчителів, спрямована на розвиток авторських компетентностей, яка є складовою комплексної системи професійного розвитку;
- комплексний, диференційований, неперервний, зорієнтований на специфічність виду професійної діяльності характер професійного розвитку;

- чітко визначені вимоги до змісту програм щодо включення компонентів з підготовки вчителів до участі у створенні підручників, урахування у програмах професійних інтересів, потреб учителів та контексту, в якому відбувається їх навчання;
- наявність альтернативних моделей, велика кількість програм, різноманітність змісту й організаційних форм навчання, які передбачають гнучкість умов професійного зростання педагогів як розробників навчальної книги, спрямовуючи цей процес на забезпечення індивідуальних потреб у викладацькій діяльності;
- активне впровадження інноваційних форм і методів навчання у системі підготовки вчителів до діяльності як автора, які передбачають співпрацю між вчителями та сприяють створенню системи їх підтримки з боку освітнього співтовариства;
- практична орієнтація професійного розвитку вчителів, що підтримує підготовку вчителів у конкретному контексті закладу освіти та акцентує на вчителі як на активній і мислячій особистості, здатній до здійснення творчої діяльності, якою є створення навчальної книги;

Сьогодні інтерес учених прикутий до підвищення кваліфікації як найважливішого шляху розвитку особистості, дієвого способу оновлення знань, удосконалення розумових сил і здібностей, які сприяють розвитку таких якостей, як організованість, самостійність, активність, вимогливість до себе [4; 7]. Ці якості є важливими для визначення сутнісних характеристик учителя як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності. Проте сучасні виклики вимагають іншого вчителя, інших компетентностей, котрих не було раніше.

Сьогодні в Україні велика кількість дітей мають проблеми в розвитку, тяжкі захворювання, для деяких дітей, український не є рідною мовою. Але відповідно до Закону України «Про освіту», який говорить про всезагальність і доступність освіти, кожна дитина (також і з зазначених категорій) має право навчатися у школі [5]. А педагогіка, на погляд багатьох учених, недостатньо готова до цього. Не виявляє готовності і педагог швидко перебудовувати свою роботу, виконувати дослідницьку, інноваційну діяльність залежно від змінних умов і відповідно вимог освіти та специфіки освітнього процесу в конкретному закладі освіти з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Суспільство висуває вимоги до креативності вчителя, котрий озброєний відповідним арсеналом професійних знань, умінь і навичок, наділений особливим соціальним статусом, професійно спрямований на їх передачу.

Важливим чинником, що сприяє успіху, усуненню ускладнень у педагогічній діяльності, на погляд Бет Хендлер (Handler (2010)), є професійний розвиток учителів [8, с. 32]. Повною мірою ці міркування відносяться і до діяльності вчителя зі створення підручника. Вчителям слід надати відповідні знання та вміння, які допоможуть їм стати ефективними розробниками. Відтак, програми професійного розвитку вчителів повинні передбачати формування нових знань і вмінь, необхідних для виконання такої діяльності.

В останні десятиліття в освітній процес в системі підвищення кваліфікації широко впроваджується компетентісний підхід, у межах якого розглядаються два базових поняття: компетентність і компетенція. Сьогодні у науці немає однозначного визначення цих понять.

У Словнику української мови online (томи 1-12) і Великому тлумачному словнику сучасної української мови (Бусел, 2005) термін компетентність розглядається як властивість і стан за значенням, що розкриває поняття компетентний, а саме 1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний. У такому контексті компетентність виступає як властивість і стан, узагальнена характеристика працівника, яка надає працівнику право на основі набутих знань, умінь і навичок виконувати певні завдання, робити судження, приймати рішення в межах своїх професійних обов'язків [9, с. 1367-1368]; [10, с. 560].

Дж. Равен визначає компетентність як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Отже, як вважає вчений, у структуру компетентності входять чотири компоненти: когнітивний, афективний, вольовий, навички і досвід. Бути компетентним – значить мати добір специфічних компетентностей різного рівня [11].

У програмі «DeSeCo» (Федеральний статистичний департамент Швейцарії та Національний центр освітньої статистики США і Канади) компетентність трактується як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень і цінностей, поведінкових компонентів, усього того, що особистість може мобілізувати для активної дії (програма «DeSeCo») [12; 13, с. 22]. Важливо, що в такій інтерпретації поняття компетентність пов'язане із знаннями, уміннями і навичками у практичних діях, що спрямовує програми підвищення кваліфікації в напрямі практико орієнтованого навчання.

У вище названих словниках і Новому тлумачному словнику української мови розглядається інше базове поняття компетентісного підходу – компетенція, за якими це 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [14; 15]. Аналогічно трактує це поняття і тлумачний словник компетенція – «коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло чийось повноважень, прав» [16, с. 289].

У наведених тлумаченнях компетенції загальною є змістова основа: обізнаність, що передбачає наявність знань і досвіду, необхідних для успішного виконання роботи в межах наданих їй повноважень.

Сьогодні в науці відбувається пошук нових діяльнісно-орієнтованих технологій формування компетенцій, що відбивається на підходах до інтерпретації поняття.

Так, за І. Галяміної, компетенція – це співставлення кваліфікації (ЗУН відповідно до визначених завдань професійної діяльності) і соціальної поведінки (здатність при постановці і рішенні професійних завдань реалізувати і вдосконалювати свої знання, уміння, навички; готовність приймати рішення і відповідати за їх наслідки, готовність працювати в команді [17]). Ідеться про роль набутих знань і вмінь у практичній діяльності, готовності працівника до постійного професійного розвитку задля ефективного виконання професійних завдань.

Аналізуючи приклади визначення компетенції, В. Байденко звертає увагу на неоднозначне розуміння його сутності як явища нової освітньої культури. Разом з тим, він знаходить спільне, на чому ґрунтуються чисельні дефініції. У представлених вченим положеннях, ми виокремили і узагальнили ідеї в контексті нашого дослідження:

1. Компетенції як найбільш спільна мова для опису результатів освіти сприяють порівнянню та підтвердженню ступенів при дотриманні автономії закладу освіти, його здатності до інновацій та експериментів (встановлюють загальні показники рівня); сприяють розробці програм навчальних дисциплін.

3. Компетенції як інтегроване поєднання знань, умінь, здібностей та установок забезпечують єдність теоретичного знання та практичної діяльності, що дозволяє виконувати трудові обов'язки за одночасної автономності та гнучкості в частині вирішення професійних проблем.

4. Компетенції у сенсі ефективного використання здібностей виходять за рамки професійної тріади: «знання-уміння-навички» і включають неформальні й інформальні знання та ноу+хау (поведінка, аналіз фактів, прийняття рішень, робота з інформацією та ін.) [18].

У такому розумінні компетенція – це не лише здатність робити щось добре, а виконувати особливі види діяльності залежно від поставлених завдань у форматі контекстів з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки. з швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища. Саме гнучкості, адаптивної реакції на динаміку конкретної педагогічної ситуації вимагає авторська діяльність учителя, яка є особливою порівняно з основною, оскільки вимагає розширення педагогічної творчості, глибоких знань методології викладання предмету, до того ж даних від природи здібностей.

Аналіз поглядів учених показав, що у наведених визначеннях поняття «компетенція» і «компетентність» мають спільну основу: знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності. Це дає підставу для підходу, за яким зазначені поняття розглядаються деякими вченими як синоніми.

Інший підхід здійснює спроби встановити співвідношення між цими поняттями, за яким компетенція є складовою компетентності. Зокрема, трактує це поняття в контексті понять компетентний і компетентність тлумачний словник, за яким компетентний: 1) знаючий, обізнаний, авторитетний в якій-небудь галузі; 2) володіючий компетенцією. II імен. Компетентність [16, с. 289].

За А. Семеновою та А. Ващенко, компетенція – це внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відношень), що потім виявляються у компетентностях людини як актуальні, діяльнісні прояви. Ці компетентності проявляючись у поведінці людини перетворюються у її особистісні якості, властивості та, відповідно, становляться компетентностями, які характеризуються і мотиваційними, і смисловими, і регуляторними складовими, поряд з когнітивними (знаннями) та досвідом [19, с. 85–86].

Якими ж саме компетентностями повинен володіти вчитель як автор – особа, творчою працею якої створюється навчальна книга? «Автор» вважається одним із синонімів до поняття «творець», відтак він є тим, хто створює, зазвичай щось нове або оригінальне (словник Меррієм-Вебстер (Merriam-Webster Dictionary, 10 Aug. 2021) [20]. Хоча ролі вчителя та автора взаємодоповнюються, вони не збігаються. Не збігаються і пов'язані з ними компетентності – базовий рівень знань, навичок і характеристик, необхідних для компетентного виконання обов'язків [8, с. 34-35].

Кожен автор, на переконання І. Юстесена, потребує таких навичок: адаптивні, дослідницькі, організаційні навички, навички редагування, створення якісного контенту, спілкування, SEO, збереження попиту, здатність зосереджуватися, здатність укластися в терміни (Justesen Isaac, 2019, points 1-10). Серед них, на наш погляд, на особливу увагу заслуговують дослідницькі навички. Дослідницькі навички – це здатність людини знаходити, переглядати, аналізувати інформацію та інтерпретувати її так, щоб вона підводила до формування гіпотез та розв'язання конкретної проблеми (2021) [6].

На жаль, в українській педагогічній науці питання авторських компетентностей учителя не стало предметом належної уваги. Але освітянами провадиться інтенсивна робота з ідентифікації професійних компетентностей учителя. **Вимоги до компетентностей, обов'язків і кваліфікацій працівників визначаються професійними стандартами, де** термін «компетентність» визначено для позначення обов'язкових якостей, необхідних для виконання обов'язків. **Професійний стандарт** – це затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій. **Вимоги до вчителя визначає Професійний стандарт** за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», розроблений МОН України і затверджений міністерством розвитку, економіки, торгівлі та сільського господарства України (Наказ № 2736 від 23.12.2020 р.). Відповідно до Стандарту вчитель організує процеси навчання, виховання та розвитку учнів, цілісність яких забезпечується наявністю у вчителя загальних і професійних компетентностей, необхідних для виконання всіх трудових функцій. Таким чином, компетентності вчителя, на думку освітнього

співтовариства, є важливою складовою процесів забезпечення позитивних результатів освітнього процесу [21].

У Професійному стандарті та інших законодавчих документах освітньої галузі не йдеться напряму про авторські компетентності вчителя. Але серед визначених у Професійному стандарті обов'язкових компетентностей учителя увагу привертають здатність моделювати зміст навчання (аспект предметно-методичної компетентності (A2.1), здатність створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси (аспект інформаційно-цифрової компетентності A3.2), здатність проектувати осередки навчання, виховання та розвитку учнів (аспект проєктуальної компетентності (B3.1).

Позитивним, на наш погляд, є передбачення розробниками приблизних термінів уточнення груп професійних компетентностей стандарту після його апробації у закладах освіти й обговорення освітянами. Серед них як варіативний компонент може бути представлений і добір авторських компетентностей.

## **5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

У нашій роботі ми намагаємося доступним нам шляхом привернути увагу до категорії освіти «авторська компетентність», до необхідності визначення ролі і місця формування авторських компетентностей учителів як важливої складової їхнього професійного розвитку в системі підвищення кваліфікації.

Проаналізувавши концептуальні підходи до визначення поняття «компетентність», ми розуміємо авторську компетентність учителя як сукупність «авторські компетентності вчителя» як інтегровану сукупність знань, умінь, навичок, професійного досвіду, яка забезпечує ефективне використання вчителем своїх здібностей для здійснення діяльності зі створення навчальної книги залежно від поставлених завдань у форматі контекстів освітнього процесу з гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища.

Авторська компетентність учителя, як і будь яка інша, змінюється з набуттям професійного і авторського досвіду, відтак характеризується різними рівнями. Різні рівні авторської компетентності характеризують окремі етапи траєкторії розвитку вчителя як автора.

У світлі зазначеного актуальною проблемою для вітчизняної системи підвищення кваліфікації вбачається пошук нових практико орієнтованих технологій навчання, спрямованих на формування авторських компетентностей учителя відповідно до етапів траєкторії розвитку.

З урахуванням сказаного вище, головною метою наукового обґрунтування підходу до формування авторських компетентностей учителя стає обговорення умов, за яких реалізація визначеного на основі обґрунтування підходу буде доцільною і матиме значення як засіб модернізації вітчизняної системи освіти.



## 6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Гузій, Н.В., 2015. Педагогічний професіоналізм як наукова категорія. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи: монографія / керівн. авт. кол. Н.В. Гузій. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 116.
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо функціонування національної системи кваліфікацій: Закон України від від 01.04.2022 № 2179, IX. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2179-20>>.
3. Турчин, А. І., 2011. Система післядипломної освіти педагогічних кадрів професійно-освітніх закладів Німеччини. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*, 3, 173-180. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2011\\_3\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2011_3_38)>.
4. Самойленко, О.О., 2015. Організаційно-педагогічні умови підвищення кваліфікації керівників професійно-технічних навчальних закладів на основі технологій дистанційного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 253.
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Редакція від 01.01.2023, підстава 2834-IX. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>.
6. Elbrekht, O. M., Bakhov, I., Vukolova, K., & Kostenko, L. D., 2021. Preparing teachers in the professional development system for participation in textbook development in the USA. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33), e16911. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16911>.
7. Петренко, Л.М., 2012. Аналіз концепцій розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Професійна освіта проблеми і перспективи*: зб. наук. пр. / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України; Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський інженерно-педагогічний університет». Київ; Сімферополь, 3, 21–26.
8. Handler, B., 2010. Teacher as curriculum leader: A consideration of the appropriateness of that role assignment to classroom-based practitioners. *International Journal of Teacher Leadership*, 3, 32-42. Available at: <<http://www.csupomona.edu/ijtl>>..
9. Словник української мови online. томи 1-12 (а-підкюрювач), 2023. *Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2015 – 2023*, 20382. Available at: <<https://sum20ua.com/Entry/index?wordid=43318&page=1367>>.
10. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*, 2005. Уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун. 560. Доступно: <<http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>>.
11. Равен, Дж., 2001. *Педагогічне тестування: проблеми, помилки, перспективи* / пер. з англ. Ю.І. Турчанінова, Е. Н. Гусинський. 2-ге вид., 142.
12. Кравченко, Г. Ю., 2012. Формування управлінської компетентності керівника навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Вчені записки. Харківський інститут управління: науковий журнал*, 29, Харків: ХІУ, 380–387. Доступно: <<https://svitppt.com.ua/rizne/formuvannya-upravlinskoj-kompetentnosti-kerivnika-navchalnogo-zakladu-v-umovah-pislyadiplomnoi-pedagogichnoi-osviti.html>>.

13. Овчарук, О.В., 2003. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. *Стратегія реформування освіти України: рекомендації з освітньої політики*, Київ: К.І.С., 13–31.
14. *Новий тлумачний словник української мови* (у трьох томах), 2006. Том 1, А–К / уклад.: В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. Київ: Вид-во «АКОНІТ», 926.
15. Головань, М.С.. 2008. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 3, 23-30.
16. *Тлумачний словник української мови*: [з граматич. додатками і прикладами сталих виразів: близько 10000 слів] 2018. [Упоряд. Т. В. Ковальова]. Харків: Фоліо, 590, [17].
17. Галямін, І., 2013. Про проблеми розробки основних освітніх програм третього покоління. *Нова педагогічна думка*, 1, 1, 18.
18. Федорович, А. В., 2019. Професійна компетентність як результат підготовки фахівця в закладі вищої педагогічної освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького., Серія: «Педагогічні науки», 18*, Доступно: <<https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3181>>.
19. *Словник-довідник з професійної педагогіки*, 2006. За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра. 221.
20. «Author». *Merriam-Webster.com Dictionary*, Merriam-Webster. Available at: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/author>>..
21. *Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»*: розроб. МОН України, затв. Наказом М-ва розвитку, економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2020 р. Доступно: <<https://nus.org.ua/news/zat...>>.

## FORMATION OF TEACHERS' AUTHOR COMPETENCES AS A COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING

**Olga Elbrecht,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Chief Researcher of the Department of Scientific and  
Methodological Support of Educational Literature Publication,  
State Scientific Institution,  
'Institute for Modernization of Educational Content'  
Kyiv, Ukraine  
ORCID: 0000-0003-0470-2408  
[om\\_elbrekht@ukr.net](mailto:om_elbrekht@ukr.net)

**Abstract.** The main indicators of the effectiveness of domestic education, formulated in legislative documents, are motivation of students to achieve learning results and progress in development, notably through ensuring their individual educational trajectory; direction of the educational process to identify and develop the abilities and talents of the individual, his/her individual abilities by modifying the content of educational subjects; use of developmental means and teaching methods that take into account the educational needs of students and contribute to the successful assimilation of

the content of education and child development. It is clear that the key figure in ensuring the mentioned expectations from education is a competent teacher, who must be able to develop original educational programs and teaching aids. In view of such requirements, the teacher is expected to advance. He/she is obliged to raise the professional level, pedagogical skill, qualification – that is, to master new and improve previously acquired competences within the limits of his/her professional activities. The purpose of the article is to consider the theoretical and legal foundations, to find out the degree of development in pedagogical science of clearly formulated provisions regarding the planned and systematic training of teachers to participate in the creation of textbooks as important means of fulfilling the above requirements; justify the need to make changes in the legislative documents in the field of education aimed at establishing the regulatory and legal basis for the formation of the authorial competences of teachers and their activity in creating textbooks. In the course of the research, the author considered the essence of its main concepts ("advanced training", "competence"), which contributed to the definition of the concept of "authorial competences of the teacher". An analysis of legislative documents in the field of education was carried out, which proved the absence of clear provisions on the planned and systematic training of teachers to participate in the creation of textbooks. The need to make appropriate changes aimed at establishing the regulatory and legal basis for the formation of the authorial competences of teachers and their activity in creating textbooks is substantiated.

**Keywords:** qualification; advanced training; competence; teacher's authorial competences.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Huzii, N.V., 2015. Pedagogichnyi profesionalizm yak naukova katehoriia [Pedagogical professionalism as a scientific category]. *Pedahohichna tvorchist, maisternist, profesionalizm u systemi pidhotovky osvitianskykh kadriv: zdobutky, poshuky, perspektyvy: monohrafiia / kerivn. avt. kol. N.V. Huzii*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 116.
2. *Pro vnesennia zmin do deiakyykh zakonodavchykh aktiv Ukrainy shchodo funktsionuvannia natsionalnoi systemy kvalifikatsii* [On making changes to some legislative acts of Ukraine regarding the functioning of the national system of qualifications]: Zakon Ukrainy vid vid 01.04.2022 № 2179, IKh. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2179-20>>.
3. Turchyn, A. I., 2011. Systema pisladyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv profesiino-osvitnikh zakladiv Nimechchyny [The system of postgraduate education of teaching staff of vocational educational institutions in Germany]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnologii Universytetu "Ukraina"*, 3, 173–180. Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist\\_2011\\_3\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2011_3_38)>.
4. Samoilenko, O.O., 2015. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy pidvyshchennia kvalifikatsii kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv na osnovi tekhnologii dystantsiinoho navchannia [Organizational-pedagogical conditions for improving the qualifications of managers of vocational and technical educational institutions based on distance learning technologies]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04*, Zhytomyr, 253.

5. *Pro osvitu* [On education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Redaktsiia vid 01.01.2023, pidstava 2834-IX. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>.
6. Elbrekht, O. M., Bakhov, I., Vukolova, K., & Kostenko, L. D., 2021. Preparing teachers in the professional development system for participation in textbook development in the USA. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 14(33), e16911. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16911>.
7. Petrenko, L.M., 2012. Analiz kontseptsii rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Analysis of the concepts of development of informational and analytical competence of managers of vocational and technical educational institutions]. *Profesiina osvita: problemy i perspektyvy*: zb. nauk. pr. / In-t prof.-tekh. osvity NAPN Ukrainy; Respublikanskyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Krymskyi inzhenerno-pedahohichniy universytet». Kyiv; Simferopol, 3, 21–26.
8. Handler, B., 2010. Teacher as curriculum leader: A consideration of the appropriateness of that role assignment to classroom-based practitioners. *International Journal of Teacher Leadership*, 3, 32-42. Available at: <<http://www.csupomona.edu/ijtl>>.
9. *Slovnnyk ukrainskoi movy online* [Dictionary of the Ukrainian language online]. tomy 1-12 (a-pidkúriuvach), 2023. Ukrainskyi movno-informatsiinyi fond NAN Ukrainy, 2015 2023, 20382. Available at: <<https://sum20ua.com/Entry/index?wordid=43318&page=1367>>.
10. *Velykyi tлумachnyi slovnnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language], 2005. Uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun. 560. Dostupno: <<http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989>>.
11. Raven, Dzh., 2001. *Pedahohichne testuvannia: problemy, pomylky, perspektyvy* [Pedagogical testing: problems, errors, perspectives] / per. z anhл. Yu.I. Turchaninova, E. N. Husynskyi. 2-he vyd., 142.
12. Kravchenko, H. Yu., 2012. Formuvannia upravlinskoї kompetentnosti kerivnyka navchalnoho zakladu v umovakh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Formation of managerial competence of the head of the educational institution in the conditions of postgraduate pedagogical education]. *Vcheni zapysky. Kharkivskyi instytut upravlinnia: naukovyi zhurnal*, 29, Kharkiv: KhIU, 380–387. Dostupno: <<https://svitppt.com.ua/rizne/formuvannya-upravlinskoї-kompetentnosti-kerivnika-navchalnoho-zakladu-v-umovah-pislyadyplomnoi-pedahohichnoi-osviti.html>>.
13. Ovcharuk, O.V., 2003. Kompetentnosti yak kliuch do formuvannia zmistu osvity [Competencies as a key to the formation of the content of education]. *Stratehiia reformuvannia osvity Ukrainy: rekomendatsii z osvithoi polityky*, Kyiv: K.I.S., 13–31.
14. *Novyi tлумachnyi slovnnyk ukrainskoi movy* [New interpretive dictionary of the Ukrainian language] (u trokh tomakh), 2006. Tom 1, A–K / uklad.: V.V. Yaremenko, O.M. Slipushko. Kyiv: Vyd-vo «AKONIT», 926.
15. Holovan, M.S., 2008. Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competence: theory experience, theory of experience]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 3, 23–30.
16. *Tлумachnyi slovnnyk ukrainskoi movy: [z hrammatykh. dodatkamy i prykladamy stalykh vyraziv]* [Interpretive dictionary of the Ukrainian language: [with grammar. with applications and examples of constant expressions]: blyzko 10000 sliv, 2018. [Uporiad. T. V. Kovalova]. Kharkiv: Folio, 590, [17].

17. Haliamin, I., 2013. Pro problemy rozrobky osnovnykh osvitnikh proqram tretoho pokolinnia [On the problems of developing basic educational programs of the third generation]. *Nova pedahohichna dumka*, 1, 1, 18.

18. Fedorovych, A. V., 2019. Profesiina kompetentnist yak rezultat pidhotovky fakhivtsia v zakladi vyshchoi pedahohichnoi osvity [Professional competence as a result of training a specialist in an institution of higher pedagogical education]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho*, Seriya: «Pedahohichni nauky», 18, Dostupno: <<https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3181>>.

19. *Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Dictionary-handbook of professional pedagogy], 2006. Za red. A.V. Semenovoi. Odesa: Palmira. 221.

20. «Author». *Merriam-Webster.com Dictionary* ["Author". Merriam-Webster.com Dictionary], Merriam-Webster. Available at: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/author>>..

21. *Profesiinyi standart za profesiiamy* «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)» [Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)"]: rozrob. MON Ukrainy, zatv. Nakazom M-va rozvytku, ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy № 2736 vid 23.12.2020 r. Dostupno: <<https://nus.org.ua/news/zat...>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-277-290>

УДК 378:37.091.12

**Злобіна Олена Вікторівна,**

старший викладач,

кафедра соціально-гуманітарних та фундаментальних дисциплін,

Інститут Військово-Морських Сил Національного університету

«Одеська морська академія»

Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2296-5148>

[zlobina710@gmail.com](mailto:zlobina710@gmail.com)

#### **ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ВІЙСЬКОВИХ КАДРІВ У РАМКАХ ПРОГРАМИ ДЕЕР З ВДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТИ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті наголошено, що потреба суттєвих змін у сфері військової освіти зумовлена необхідністю забезпечення безперервного професійного розвитку військових упродовж військової кар'єри (службової діяльності) для набуття оперативних (бойових, спеціальних) спроможностей виконувати завдання оборонного планування, застосування Збройних Сил України, спільних дій у складі об'єднаних органів військового управління, а також їх

сумісності з підрозділами збройних сил держав-членів НАТО до виконання спільних бойових завдань.

Розглянуто процес практичної підготовки в рамках програми DEEP з вдосконалення військової освіти в ВЗВО. Методологічну основу статті становить сукупність загальнонаукових та спеціальних методів, застосування яких забезпечило об'єктивний, усебічний аналіз визначеного предмета, достовірність отриманих результатів. Зокрема, під час роботи були використані такі методи, як: логічний, історичний, аналіз і синтез, узагальнення та наукова абстракція, порівняльний аналіз, моделювання, аксіоматизації, аналітичний.

Виокремлено особливості процесу практичної підготовки в рамках програми DEEP з вдосконалення військової освіти у військових закладах вищої освіти.

Найбільш значущими заходами наближення системи військової освіти України до євроатлантичних стандартів можна вважати: перехід на триступеневу систему освіти (на тактичному, оперативному та стратегічному рівнях); запровадження «школи оборонного менеджменту» та «школи лідерства» як складових професіоналізації освіти; перегляд кваліфікаційних вимог і штатно-посадових категорій до військових посад офіцерського складу з урахуванням освітніх ступенів та рівнів військової освіти; перегляд змісту освіти та фахової підготовки, впровадження в освітній процес процедур і стандартів НАТО; рішуче вдосконалення підготовки сержантів.

Характерною відмінною ознакою функціонування системи військової освіти на сучасному етапі є те, що вона виступає водночас як об'єктом, так і суб'єктом реформування Збройних Сил України та сил оборони загалом. Саме висока якість підготовки військових кадрів є важливою умовою своєчасності, повноти й ефективності виконання заходів оборонної реформи в Україні.

**Ключові слова:** програма DEEP; військова освіта; військовий заклад вищої освіти (ВЗВО); «школа оборонного менеджменту»; «школа лідерства».

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Потреба суттєвих змін у сфері військової освіти зумовлена необхідністю забезпечення безперервного професійного розвитку військових упродовж військової кар'єри (службової діяльності) для набуття оперативних (бойових, спеціальних) спроможностей виконувати завдання оборонного планування, застосування Збройних Сил України, спільних дій у складі об'єднаних органів військового управління, а також їх сумісності з підрозділами збройних сил держав-членів НАТО до виконання спільних бойових завдань.

Аналіз нинішнього стану системи військової освіти, а також світових тенденцій та досвіду провідних країн-членів НАТО щодо розвитку військової освітньої галузі в умовах змін форм, методів і засобів ведення бойових дій та збройної боротьби засвідчує про наявність низки проблем і стримуючих чинників ефективного функціонування системи військової освіти, що зумовлені, здебільшого, новими викликами, які постали перед

суспільством, державою, Збройними Силами України і на які потрібно адекватно реагувати. До основних причин виникнення цих проблем варто віднести:

- недосконалий процес прогнозування розвитку системи військової освіти, незавершеність розроблення законодавчих та нормативно-правових актів з питань розвитку, удосконалення та функціонування системи військової освіти на середньострокову та довгострокову перспективу в контексті забезпечення національної безпеки України та захисту її національних інтересів з урахуванням досвіду країн-членів НАТО;

- неповна відповідність змісту військової освіти сучасному досвіду бойової та оперативної підготовки військ (сил), їх застосуванню у війнах, локальних конфліктах, антитерористичних і міжнародних операціях з підтримання миру та безпеки, стандартам країн-членів НАТО;

- якість освітнього процесу у ВЗВО, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти не у повній мірі відповідає передовим технологіям сучасності, повільно впроваджуються сучасні інформаційні, інформаційно-комунікаційні, інтерактивні, особистісно-орієнтовані педагогічні технології і технології дистанційного навчання, зокрема в рамках виконання Програми НАТО «Удосконалення військової освіти» (DEEP). Програму НАТО «Удосконалення військової освіти» (Defence Education Enhancement Program – DEEP) розпочато у 2007 р. Програма об'єднує професорсько-викладацький склад закладів освіти в країнах-членах НАТО, інституцій таких як Центр досліджень з питань європейської безпеки імені Дж. Маршалла, Бюро міжнародної мовної координації, Оборонний коледж НАТО та школа НАТО в Обераммергау з їх колегами з країн-партнерів. Метою Програми DEEP є підтримка реформування системи військової освіти відповідно до стандартів НАТО. Україна бере участь в реалізації програми з 2012 р. З 2015 р. окремим напрямом діяльності Програми є допомога Україні в удосконаленні системи підготовки сержантського складу;

- відсутність централізованої підготовки офіцерського складу оперативного та стратегічного рівнів для складових сил оборони;

- недостатній рівень підготовки науково-педагогічних (педагогічних) працівників і інструкторів ВЗВО, військових військової освіти та навчальних центрів для викладання за навчальними програмами, який відповідає потребам інтеграції в НАТО;

- недосконалість організаційно-штатної структури ВЗВО та невідповідність їх динаміці розвитку Збройних Сил України;

- недостатній рівень практичної підготовки випускників ВЗВО, їх відповідальності за прийняття управлінських рішень для виконання функціональних обов'язків за посадою;

- система вивчення іноземних мов військовослужбовцями не у повній мірі забезпечує достатній рівень володіння іноземними мовами для ефективної участі в заходах міжнародного оборонного співробітництва, міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки, впровадження стандартів та процедур НАТО;

– недієва система відповідальності замовників та ВЗВО за якість підготовки здобувачів військової освіти, реалізацію законодавчо закріплених вимог щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення і гарантування якості освіти та освітньої діяльності;

– недостатнє забезпечення освітнього процесу новими, сучасними зразками озброєння і військової техніки, тренажерами, навчально-тренувальними системами, комплексами, лабораторіями, центрами моделювання.

Враховуючи наведене, подальший розвиток військової освіти вимагає її оновлення, застосування нових підходів до формування її структури та змісту, що дозволить забезпечити ефективну планомірну реалізацію закріпленого Конституцією України стратегічного курсу держави на набуття повноправного членства України в Організації Північноатлантичного договору, забезпечити Збройні Сили України вмотивованим, професійним і освіченим особовим складом [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню питань, що пов'язані з аналізом систем підготовки військових фахівців інших країн, присвячено низку наукових праць вітчизняних науковців. Зокрема, загальні проблеми підготовки військових спеціалістів досліджуються у наукових працях О. Барабанщикова, Є. Літвіновського, В. Маслова, А. Машталіра, М. Нещадима, П. Стефаненка, Ю. Приходька, І. Хорева, В. Ягупова, професійної підготовки військовослужбовців – Т. Агапова, О. Бойка, М. Варія, Д. Іщенко, А. Каменева, Ю. Красильника, О. Кривоноса, А. Машталіра, Б. Олексієнко, Г. Сороки, А. Тихончука, О. Челпанова, професійної діяльності офіцера – П. Алтухова, В. Давидова, Б. Маслова, В. М'ясникова, О. Пантюка, О. Рейші, І. Смолікова, О. Столяренка, В. Студентові, В. Телелима, Г. Філоненка, педагогічних аспектів діяльності військових кадрів – О. Аксьонова, А. Зельницького, В. Моїсеєва, М. Тарнавського тощо.

Аналіз публікацій щодо питання, яке досліджується, дозволяє зробити висновок, що, незважаючи на відмінності, котрі традиційно склалися у системах військової освіти України та провідних європейських країнах, представляється можливим виділити загальні тенденції розвитку вищої військової школи: поліпшення відбору кандидатів для навчання у ВЗВО, стабілізація їх числа на сучасному рівні; диференціація структурних підрозділів ВЗВО; запровадження компетентнісного підходу до формування змісту навчання, персоніфікація змісту підготовки здобувачів освіти, подальша його інформатизація, впровадження мультимедійних засобів навчання тощо [10, с. 238].

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Метою дослідження** є розгляд процесу практичної підготовки в рамках програми DEEP з вдосконалення військової освіти у ВЗВО.

**Завдання дослідження** полягає у виокремленні особливостей процесу практичної підготовки в рамках програми DEEP з вдосконалення військової освіти у ВЗВО.



### **3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY**

Теоретико-методологічною основою дослідження є сукупність загальнонаукових та спеціальних методів, застосування яких забезпечило об'єктивний, усебічний аналіз визначеного предмета, достовірність отриманих результатів. Зокрема, під час роботи були використані такі методи, як: логічний, історичний, аналіз і синтез, узагальнення та наукова абстракція, порівняльний аналіз, моделювання, аксіоматизації, аналітичний.

### **4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Процес та результати реформування вітчизняної системи вищої військової освіти базуються на співробітництві з іноземними ВЗВО, вивченні їхнього досвіду, впровадженні кращих методик у процес підготовки військових фахівців для Збройних Сил України з урахуванням національних здобутків [3, с. 7].

На виконання рішення Колегії Міністерства оборони України 2017 р. щодо вдосконалення системи військової освіти і приведення змісту навчання до потреб Збройних Сил з максимальним наближенням до стандартів підготовки, що застосовуються в НАТО, у Міністерстві оборони України здійснено низку заходів. Фундаментальною основою змін стало приведення відповідних нормативних актів Міністерства оборони України до вимог Законів України «Про освіту» [8], «Про вищу освіту» [6], «Про наукову і науково-технічну діяльність» [7] згідно із сучасними потребами Збройних Сил України та євроатлантичними стандартами якості підготовки військовослужбовців. Зокрема, внесено необхідні зміни до законодавчих і нормативних документів щодо збільшення повноважень Міністерства оборони України в питаннях організації освітнього процесу, організації вступної кампанії, вирішення кадрових питань тощо.

Сформовано нові ВЗВО та військові кафедри підготовки офіцерів запасу. У військових закладах освіти проведені необхідні організаційні зміни та переатестація наукових і науково-педагогічних кадрів.

Перероблені навчальні програми підготовки з перерозподілом бюджету часу на користь практичної підготовки, внесені зміни до навчально-методичних матеріалів з метою врахування досвіду антитерористичної операції (операції Об'єднаних сил) на сході України.

До проведення навчальних занять зі слухачами (курсантами) та на курсах підвищення кваліфікації широко залучаються представники замовників, провідні фахівці Міністерства оборони України, Проектного офісу реформ Міністерства оборони України, волонтери, фахівці інших силових структур сектору безпеки та оборони держави, а також міжнародних організацій. Це дуже важливо з огляду на тимчасовий дефіцит високо підготовлених науково-педагогічних кадрів з відповідним практичним досвідом.

Планомірно запроваджуються євроатлантичні технології та процедури в освітньому процесі. Зазначимо, що аналіз отриманого досвіду участі ЗСУ у бойових діях проти російських загарбників свідчить, що використовувані раніше підходи до

управління підлеглим особовим складом виявилися у складних умовах воєнного стану недостатньо ефективними, і це передбачає необхідність значної оптимізації системи професійної підготовки майбутніх офіцерів загалом і формування професійної компетентності офіцерського складу у службовій та бойовій діяльності, що вимагає проєктування змісту професійної підготовки у ВЗВО з урахуванням завдань й особливостей майбутньої професійної діяльності офіцера ЗСУ в сучасних умовах, у тому числі бойових.

Службово-бойова діяльність офіцера нині зумовлена такими особливостями, як: участь у бойових діях через розв'язану Росією повномасштабну війну, що спричиняє постійне підвищення відповідальності командирів підрозділів за виконання завдань службово-бойової діяльності; збільшення обсягу інформації, необхідної для прийняття управлінських рішень під час виконання професійних функцій; упровадження сучасних автоматизованих систем управління та зв'язку на полі бою; необхідність узгодження професійних дій як окремих військовослужбовців, так і підрозділів; постійне виконання завдань з професійної підготовки і підлеглого особового складу. Тому проведення відбору змісту, а також проєктування професійної підготовки майбутніх офіцерів повинно відбуватися з урахуванням поточних потреб та підготовки до управління підрозділами в бойових умовах. У теперішніх умовах підготовку фахівців до управління військовими підрозділами під час їх бойового застосування й під час повсякденної діяльності необхідно організовувати на основі актуальних даних про застосування підрозділів ЗСУ в бойових умовах. У ВЗВО зміст професійної підготовки майбутніх офіцерів необхідно систематично оновлювати через внесення змін до навчальних планів і відповідних програм навчальних дисциплін. Досвід застосування військових підрозділів ЗСУ в умовах повномасштабної війни потрібно впровадити під час оновлення навчально-методичних матеріалів: лекцій, семінарських, групових, практичних занять, командно-штабних навчань. Також у відповідно до рекомендацій Департаменту військової освіти і науки Міністерства освіти України у ВЗВО навчальний час на практичну підготовку майбутніх офіцерів необхідно збільшити [1, с. 115].

В інтересах розвитку професійних компетентностей офіцерів (курсантів) розгорнуто роботу з опанування ними систем імітаційного моделювання бойових дій військ (сил), автоматизованих систем управління та інших новітніх інформаційних технологій.

Зокрема, з метою підвищення ефективності проведення навчальних занять активно використовуються системи імітаційного моделювання, які функціонують у Національному університеті оборони України (НУОУ), в центрі імітаційного моделювання Національної академії Сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного та в Міжнародному центрі миротворчості і безпеки (структурному підрозділі Академії). Для цього використовується сучасне програмне забезпечення (Follow Me, VBS-3, J-CATS тощо). На практичних заняттях з вивчення дисциплін «Тактика» та «Управління діями підрозділів» широко використовується система MILES (Multiple Integrated Laser Engagement System), призначена для імітації умов реального бою в тактичній підготовці.

Одним з ефективних шляхів забезпечення майбутніх офіцерів ЗСУ необхідними теоретичними знаннями та практичними навиками є застосування форм і методів активного навчання. Необхідність відповідати стандартам НАТО, реагувати на глобалізаційні процеси вимагає забезпечення адаптивності системи освіти в умовах ВВНЗ [9, с. 166]. На думку О. Поплавської, традиційні методи навчання (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладання тощо), потрібно поєднувати з інноваційними, які провокують розвиток свободи мислення, інтуїції та сприяють формуванню здатності до прийняття рішень, такими як «...проектний метод навчання, методи колективного прийняття рішень («мозковий штурм», метод навчання на основі сценаріїв, круглий стіл, ділова гра тощо), креативне навчання, метод проєктів та навчання за принципом партисипативності, а також рольові ігри, семінари і консультації, інтерактивні самостійні роботи» [4, с.134-137]. Сьогодні формуванню професійної компетентності сприяє активне застосування усних, письмових та практичних форм і методів навчання, зокрема: бесід, співбесід, обговорень, дискусій, складання діалогів і виконання творчо-індивідуальних завдань, захист проєктів, застосування сучасних інтерактивних технологій навчання (Memrise, Kahoot, Quizlet, Mentimeter), методів стимулювання та мотивації курсантів, контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності, застосування освітніх онлайн-платформ і засобів комунікації Zoom, Skype, Moodle, Googlemeet (для забезпечення освітнього процесу в умовах карантину і воєнного стану).

Використання активних методів навчання спрямовано на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів ЗСУ та відповідає підходам до підготовки персоналу збройних сил, що діють у країнах-партнерах з НАТО і постійно обговорюються під час семінарів програми НАТО DEEP з питань вдосконалення системи вищої військової освіти [1, с. 118].

Розширено систему курсової підготовки за напрямками: стратегічні комунікації; демократичний цивільний контроль над воєнною організацією держави; оперативне планування за стандартами НАТО; основи теорії лідерства за стандартами НАТО; основи цивільно-військового співробітництва (CIMIC); оборонне планування на основі спроможностей; розбудова доброчесності, прозорості і зниження корупційних ризиків.

Україна з 2012 р. бере участь у програмі НАТО Defence Education Enhancement Program (DEEP), яка допомагає країнам-партнерам у розвитку й реформуванні системи військової освіти. Основна увага приділяється питанням опрацювання програм певних навчальних дисциплін і вдосконаленню методики їх викладання у визначених ВЗВО.

У рамках підвищення професійної кваліфікації за програмою DEEP фахівці Національного університету оборони України пройшли підготовку: з питань виховання доброчесності, запобігання та попередження корупції для посадовців високого рангу (Академія оборони Великої Британії, м. Шрівенгем); з питань Спільної політики безпеки та оборони Європейського Союзу (Кишинів, Республіка Молдова); з вивчення стандартів НАТО – стажування в Школі НАТО (Обераммергау, ФРН).

Робота за програмою DEEP-Ukraine передбачає триступеневий цикл розроблення кожного курсу: перший етап – проведення курсу інструкторами країн-партнерів для передачі досвіду фахівцям ЗВО, другий етап – проведення курсу підготовленими

фахівцями ЗВО у присутності експертів НАТО і країн-партнерів, третій етап – самостійне проведення фахівцями ЗВО курсів за оновленою тематикою.

У рамках програми DEEP керівники низки ВЗВО України здійснили поїздки до країн Альянсу для вивчення досвіду навчання і підготовки військових кадрів з метою використання їхнього досвіду в процесі подальшого вдосконалення системи військової освіти України.

З 2017 року Програмою з вдосконалення військової освіти (DEEP) спостерігаються значні зміни у вдосконаленні та оптимізації структури Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» та освітньому процесі відповідно. Поточна структура Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» була змінена (приєднання Науково-дослідного центру Збройних Сил України «Державний океанаріум») та кількість спеціалізацій було зменшено з 9 до 6: корабельна зброя та засоби навігації; корабельне радіотехнічне озброєння та засоби зв'язку; берегове ракетно-артилерійське озброєння; корабельні енергетичні установки; морально-психологічне забезпечення на кораблях; пошуково-рятувальні та водолазно-аварійні роботи на морі. Під керівництвом учасника програми НАТО (DEEP) Академії ВМС США було проведено пілотний курс лідерства для курсантів 2-ого року навчання Інституту ВМС, який пройшов у період 10-14 червня 2019 року. З вересня 2019 року в освітній процес впроваджено окрему дисципліну «Лідерство» тривалістю 5 кредитів ЄКТС (150 год). Структуровано питання щодо проходження практики курсантами: після закінчення 1-го курсу: морська (шлюпочна) практика з відпрацьовуються питання вивчення будови шлюпки, практичні питання щодо веслування на шлюпках, під вітрилами та польовий вихід – відпрацьовуються практичні питання загальної тактики, інженерної підготовки, топогеодезії та вогневої підготовки; після закінчення 2-го курсу: корабельна практика, де основна увага зосереджена на відпрацюванні питань набуття та вдосконалення практичних навичок у виконанні обов'язків за посадовим призначенням командира відділення з питань будови корабля, організації бойової та повсякденної діяльності корабля, відпрацювання практичних навичок з технічного обслуговування зброї, керівництва бойовою підготовкою та повсякденною діяльністю підпорядкованого підрозділу, боротьби за живучість корабля; після закінчення 3-го курсу: катерний (штурманський) похід по Чорному морю із заходами в іноземні порти (за можливістю) або в порти України; після закінчення 4-го курсу: переддипломна практика на кораблях ВМС України для набуття та вдосконалення ними практичних навичок у виконанні обов'язків за посадовим призначенням дублера на офіцерській посаді, відпрацювання практичних навичок з експлуатації корабельної зброї.

У рамках програми DEEP Інститут Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» активно бере участь у міжнародних заходах. У 2017 році проведено заходи в складі комплексних груп 1-3 інструктора/викладача та 3-8 курсантів: комп'ютеризовані навчання (САХ) на тактичних тренажерах в Академії ВМС Республіки Болгарії (м. Варна, Болгарія); курс підготовки інструкторів морських тренажерів в Академії ВМС Республіки Польща (м. Гдиня, Польща); базовий курс підготовки з питань лідерства в навчальному центрі Академії ВМС Республіки Польщі «Черниця» (м. Черниця, Польща); стажування на борту корабля ВМС Республіки Польщі

разом з курсантами Академії ВМС Республіки Польщі (в Балтійському морі, з відвідуванням Польських портів); базовий курс підготовки з питань лідерства разом з курсантами Академії ВМС Болгарії, Польщі, Румунії та Німеччини в навчальному центрі Академії ВМС Республіки Польщі «Черниця» та для науково-педагогічних працівників курс вивчення англійської мови відповідно до стандарту НАТО STANAG-6001.

Курсанти ЗВО, а також слухачі курсів перепідготовки та підвищення кваліфікації (в перспективі зазначені курси будуть трансформовані в школу менеджменту і школу лідерства) вивчають євроатлантичні процедури прийняття рішень та управління військовими підрозділами на навчальних дисциплінах «Тактика» та «Управління діями підрозділів», «Військова топографія», «Основи військового управління».

В Інституті Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» введено дисципліну Кораблеводіння під час ведення бойових дій, яка базується на операційних стандартах НАТО: EXTAC 1000, MARITIME MANEUVERING AND TACTICAL PROCEDURES, MULTI-NATIONAL MARITIME MANUAL MTP 1(D), VOLUME II MULTINATIONAL MARITIME TACTICAL SIGNAL AND MANEUVERING BOOK COMMUNICATIONS INSTRUCTIONS RADIOTELEPHONE PROCEDURES - ACP125 (G).

Запланована зміна системи рівнів військової освіти передбачає введення стратегічного (на заміну оперативно-стратегічного) та оперативного (на заміну оперативно-тактичного) рівнів військової освіти при збереженні тактичного рівня. Це більшою мірою відповідатиме призначенню та побудові органів управління в Збройних Силах України. Будуть опрацьовані відповідні зміни до Закону України «Про освіту» та постанови Кабінету Міністрів України № 1410 «Про створення єдиної системи військової освіти» від 15 грудня 1997 р., до наказів Міністерства оборони України, які регламентують освітню діяльність у ЗВО та ВЗВО.

Існуючу систему перепідготовки та підвищення кваліфікації військових кадрів буде перетворено на «школу оборонного менеджменту» (на основі вищих академічних курсів) та «школу лідерства» (на основі курсів підвищення професійної кваліфікації) з упровадженням курсів лідерства на кожному рівні військової освіти, посиленням мовної підготовки, інтегруванням підготовки військових фахівців за кордоном у національну систему перепідготовки та підвищення кваліфікації. Випускники зазначених шкіл отримуватимуть сертифікат (свідоцтво) про підвищення рівня кваліфікації (професійного рівня).

Проєкт «школи оборонного менеджменту» передбачає створення пілотного курсу, який охоплюватиме такі модулі: оборонне планування на основі спроможностей; демократичний цивільний контроль; стратегічні комунікації; виховання доброчесності та запобігання корупції; проєктний і кадровий менеджмент; менеджмент оборонних технологій.

З метою вдосконалення кваліфікаційних вимог до військових посад передбачене розмежування військових посад осіб офіцерського складу, які потребують наявності компетенцій, що відповідають освітнім ступеням «бакалавр» або «магістр» за відповідними рівнями військової освіти та спеціальностями.

На тактичному рівні військової освіти цивільна молодь, військовослужбовці можуть отримувати освітні ступені «бакалавр» або «магістр» і за категорією «офіцер тактичного рівня» призначатися: бакалавр – на основні посади командного й технічного профілів; магістр (у тому числі в «цивільних» галузях знань) – на окремі категорії посад (інженерні, медичні, наукові та науково-педагогічні працівники тощо).

На оперативному рівні військової освіти бакалавр, магістр або доктор філософії (доктор наук) можуть отримувати освітній ступінь «магістр» (у тому числі в «цивільних» галузях знань) та за категорією «офіцер оперативного рівня» призначатися на посади у структурах забезпечення життєдіяльності командного та інженерного профілів. Фахівці, які за оперативним рівнем військової освіти отримали освітній ступінь «магістр» у галузі знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» за категорією «офіцер оперативного рівня» також призначатимуться на основні посади командного (штабного) профілю у військових частинах (органах військового управління).

На стратегічному рівні військової освіти бакалавр, магістр або доктор філософії (доктор наук) можуть отримувати освітній ступінь «магістр» у галузях знань «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» й «Управління та адміністрування» і за категорією «офіцер стратегічного рівня» призначатися на посади вищого керівного складу.

Упроваджуються програми курсів лідерства для сержантського складу. Передбачені чотири рівні навчання: базовий (PRIMARY) – командири відділень, розрахунків та екіпажів; середній (INTERMEDIATE) – головні сержанти взводів; підвищений (ADVANCED) – головні старшини батальйонів і дивізіонів; вищий (HIGHEST) – головні старшини полків та бригад.

Програми орієнтовані на розвиток сержанта-особистості (лідера) та передбачають, зокрема, надання знань з воєнної психології, воєнної історії, філософії, гендерної політики та принципів забезпечення рівних прав і можливостей, міжнародного гуманітарного права тощо. Впродовж курсу сержанти також вивчатимуть і закріплюватимуть на практиці методику навчання особового складу.

Для опрацювання зазначених програм використовувалася прийнята в країнах НАТО методика System Approach to Training (SAT). Усі програми відповідають вимогам до навчальних програм з підготовки сержантського складу, прийняті в збройних силах країн – членів НАТО й затверджені на рівні головних штабів НАТО як основний документ, що регламентує таку підготовку (Non-Commissioned Officer Professional Military Education Reference Curriculum).

Поряд із процедурами прийняття рішення та віддання наказу, які застосовуються в Збройних Силах України, сержанти вивчатимуть стандартні процедури, прийняті в НАТО, зокрема: Troops Leading Procedures (TLP), Military Decision-Making Process (MDMP) та Joint Operation Planning Procedures (JOPP). Це дасть змогу нашим сержантам порівняти переваги цих процедур і використовувати їх (залежно від ситуації, що склалася) на практиці для забезпечення ефективного виконання службових завдань. При цьому важливим є набуття спроможностей виконувати навчально-бойові завдання спільно з військовослужбовцями країн Альянсу – як у полі, так і під час роботи в об'єднаних штабах.

## 5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, характерною відмінною ознакою функціонування системи військової освіти на сучасному етапі є те, що вона виступає водночас як об'єктом, так і суб'єктом реформування Збройних Сил України та сил оборони загалом. Саме висока якість підготовки військових кадрів є важливою умовою своєчасності, повноти й ефективності виконання заходів оборонної реформи в Україні.

Найбільш значущими заходами наближення системи військової освіти України до євроатлантичних стандартів можна вважати: перехід на триступеневу систему освіти (на тактичному, оперативному та стратегічному рівнях); запровадження «школи оборонного менеджменту» та «школи лідерства» як складових професіоналізації освіти; перегляд кваліфікаційних вимог і штатно-посадових категорій до військових посад офіцерського складу з урахуванням освітніх ступенів та рівнів військової освіти; перегляд змісту освіти та фахової підготовки, впровадження в освітній процес процедур і стандартів НАТО; рішуче вдосконалення підготовки сержантів.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у розробці моделі удосконалення практичної підготовки в рамках програми DEEP з вдосконалення військової освіти в ВЗВО.

## 6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Павленко, О., 2023. Організація освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах щодо формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів підрозділів зв'язку. *Молодь і ринок*, 1(209), 113-120.

2. Політика Міністерства оборони України у сфері військової освіти, 2021. [Електронний ресурс]. Доступно: <[https://www.mil.gov.ua/content/education/politika\\_mou\\_osvita.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf)>.

3. Полторак, С. Т., 2018. Трансформація системи військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*, 2, 3–10.

4. Поплавська, О. А., 2013. Дистанційне навчання як прогресивна форма підготовки майбутніх економістів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 7, 134–137.

5. Постанова Кабінету Міністрів України № 1410 «Про створення єдиної системи військової освіти» від 15 грудня 1997 р. [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF>>.

6. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. *Законодавство України / Верхов. Рада України*. Доступно: <<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>>.

7. Про наукову і науково-технічну діяльність [Електронний ресурс]: Закон України від 26 листоп. 2015 р. No 848-VIII. *Законодавство України* / Верхов. Рада України. Доступно: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page>>.

8. Про освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 23 трав.1991 р. No 1060-XII. *Законодавство України* / Верхов. Рада України. Доступно: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>>.

9. Рижиков, В. С., Кравченко, О. І., 2017. Моделювання практики використання системного підходу в побудові професійної підготовки у ВВНЗ України. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 58, 166–173.

10. Черних, Ю. О., Черних, О. Б., 2017. Основи організації та функціонування системи військової освіти Німеччини – аналітичний огляд. *Зб. наук. праць ВІКНУ ім. Т. Шевченка*, 57, 238–248.

## **PRACTICAL TRAINING WITHIN THE FRAMEWORK OF THE DEEP PROGRAM FOR IMPROVING MILITARY EDUCATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**Olena Zlobina,**

Senior Lecturer of the Department of Social and Humanitarian and  
Fundamental Disciplines,

Institute of Naval Forces of the National University

"Odessa Maritime Academy"

Odessa, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2296-5148>

[zlobina710@gmail.com](mailto:zlobina710@gmail.com)

**Abstract..** The article stresses the need for significant changes in the field of military education due to the necessity to ensure continuous professional development of military personnel during their military career (service activities) in order to acquire operational (combat, special) capabilities to perform tasks of defense planning, the use of the Armed Forces of Ukraine, joint actions as part of joint military management bodies, as well as their compatibility with units of the Armed Forces of NATO member states to perform joint combat tasks.

Consider the process of practical training within the framework of the DEEP program for improving military education in higher education institutions. The methodological basis of the article is a set of general scientific and special methods, the use of which provided an objective, comprehensive analysis of a particular subject, the reliability of the results obtained. In particular, the following methods were used: logical, historical, analysis and synthesis, generalization and scientific abstraction, comparative analysis, modeling, axiomatization, analytical.



The novelty of the article is within the scope of highlighting the features of the process of practical training within the framework of the DEEP program for improving military education in higher education institutions.

The most significant measures to bring the Ukrainian military education system closer to Euro-Atlantic standards can be considered, notably the transition to a three-stage education system at the tactical, operational and strategic levels; the introduction of the "School of Defense Management" and "School of leadership" as components of professionalization of education; the revision of qualification requirements and staff and official categories to military officer positions, taking into account educational degrees and levels of military education; review of the content of education and professional training, introduction of NATO procedures and standards in the educational process; resolutely improve the training of sergeants.

A characteristic distinguishing feature of the functioning of the military education system at the present stage is that it acts both as an object and subject of reform of the Armed Forces of Ukraine and the Defense Forces as a whole. It is the high quality of military personnel training that is an important condition for timely, complete and effective implementation of defense reform measures in Ukraine.

**Keywords:** DEEP program; military education; military higher education institution; school of defense management; school of leadership.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Pavlenko, O., 2023. Orhanizatsiia osvithnoho protsesu u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh shchodo formuvannia upravlinskoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv pidrozdiliv zviazku [Organization of the educational process in higher military educational institutions regarding the formation of managerial competence of future officers of communications units]. *Molod i rynok*, 1(209), 113–120.
2. *Polityka Ministerstva oborony Ukrainy u sferi viiskovoi osvity* [Policy of the Ministry of Defense of Ukraine in the field of military education], 2021. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <[https://www.mil.gov.ua/content/education/politika\\_mou\\_osvita.pdf](https://www.mil.gov.ua/content/education/politika_mou_osvita.pdf)>.
3. Poltorak, S. T., 2018. Transformatsiia systemy viiskovoi osvity Ukrainy na shliakhu do dosiahnennia standartiv NATO [Transformation of the military education system of Ukraine on the way to achieving NATO standards]. *Nauka i oborona*, 2, 3–10.
4. Poplavska, O. A., 2013. Dystantsiine navchannia yak prohresyvna forma pidhotovky maibutnykh ekonomistiv [Distance learning as a progressive form of training future economists]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*, 7, 134–137.
5. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1410 «Pro stvorennia yedynoi systemy viiskovoi osvity»* [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1410 "On the creation of a unified system of military education"] vid 15 hrudnia 1997 r. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF>>.

6. Pro vyshchu osvitu [On higher education] [Elektronnyi resurs]: Zakon Ukrainy vid 1 lyp. 2014 r. No 1556–VII. *Zakonodavstvo Ukrainy* / Verkhov. Rada Ukrainy. Dostupno: <<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>>.

7. Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diialnist [On scientific and scientific-technical activity] [Elektronnyi resurs]: Zakon Ukrainy vid 26 lystop. 2015 r. No 848-VIII. *Zakonodavstvo Ukrainy* / Verkhov. Rada Ukrainy. Dostupno: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page>>.

8. *Pro osvitu* [On education] [Elektronnyi resurs]: Zakon Ukrainy vid 23 trav.1991 r. No 1060-XII. *Zakonodavstvo Ukrainy* / Verkhov. Rada Ukrainy. Dostupno: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>>.

9. Ryzhykov, V. S., & Kravchenko, O. I., 2017. Modeliuvannia praktyky vykorystannia systemnoho pidkhodu v pobudovi profesiinoi pidhotovky u VVNZ Ukrainy [Modeling the practice of using a system approach in the construction of professional training in higher educational institutions of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Viiskovoho instytutu Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, 58, 166–173.

10. Chernykh, Yu. O., & Chernykh, O. B., 2017. Osnovy orhanizatsii ta funktsionuvannia systemy viiskovoi osvity Nimechchyny – analitychnyi ohliad [Basics of the organization and functioning of the military education system in Germany – an analytical review]. *Zb. nauk. prats VIKNU im. T. Shevchenka*, 57, 238–248.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-290-302>

УДК 378.147: [37.011.3-051: 78]: 004

**Лабунець Віктор Миколайович,**

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-0955>

**Карташова Жанна Юріївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>

## **ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Анотація.** У статті висвітлено проблеми, що пов'язані із упровадженням сучасних музично-комп'ютерних технологій у теорію й практику фахової підготовки

майбутнього вчителя музичного мистецтва, проаналізовано основні підходи до використання інформаційних технологій в освітньому процесі музичного навчання. Автори вважають, що використання комп'ютерних технологій в освіті сприяє впровадженню в педагогічну практику психологічних і педагогічних розробок, що дає змогу інтенсифікувати освітній процес та створювати можливості доступу студентів до переважно необмеженого обсягу інформації та її опрацювання. Одним із напрямів дослідження є вивчення можливостей використання у дидактичному процесі нових музично-комп'ютерних технологій, які почали активно розвиватися після винаходу комп'ютера й цілком спираються на його інформаційно-комунікаційні можливості, зокрема: мультимедіа-редактори для створення відео контенту (Open Shot, Video Pad); медіаплеєри (Adobe Media Player, VLC, і iTunes) для відтворення, зберігання та впорядкування аудіо і відеофайлів; програми-конвертори (Converter Free, Format Factory) та кодеки (K-Lite Codec); програми для навчання й тренажери (Singing Tutor, Music Rhythm Tutor); додатки для запису CD/DVD-дисків (Ashampoo Burning, Nero Free) тощо.

У процесі дослідження визначено, що підвищення рівня використання музично-комп'ютерних технологій в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає розроблення сукупності таких основних педагогічних умов: мотивація студентів до використання музично-комп'ютерних технологій в процесі навчання; саморефлексія й об'єктивне оцінювання рівня сформованості ІКТ компетентностей; навчально-методичне забезпечення освітнього процесу (його розроблення й оновлення на засадах компетентнісного підходу); практична спрямованість поставлених завдань на майбутню професійну діяльність; діагностика, урахування структури та розвитку професійно-творчих потреб, пізнавальних мотивів, науково-педагогічного інтересу; використання цікавих форм подання матеріалу, включення різноманітних ігрових блоків, різних стимулів навчання; організація та активізація роботи з пошуку, вивчення та застосування досвіду використання комп'ютерних технологій, спрямованого на задоволення інтересів потреб майбутніх учителів музичного мистецтва; створення можливостей для розвитку ініціативи, поглиблення та розширення знань з предмета дослідження, самоосвіта.

**Ключові слова:** педагогічні умови; професійна компетентність; музично-комп'ютерні технології; майбутні учителі музичного мистецтва; мультимедійні програмні засоби; інструментально-виконавські та вокально-хорові дисципліни.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** У час тотальної інформатизації суспільства музична спільнота демонструє швидку адаптацію до нових інструментів діяльності. Активне використання комп'ютерних технологій у музично-педагогічній практиці набуло

значного поширення за останні десятиліття в Україні. Розвиток освітньої галузі в Україні на основі використання комп'ютерних технологій є ключовим засобом задоволення потреб, забезпечення широких можливостей вільного розвитку особистості, про що йдеться в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації», Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Концепції впровадження медіа-освіти в Україні (2010 р.), Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013 р.) тощо. Орієнтація на розвиток інформаційно-цифрової компетентності учня як необхідну умову його успішної життєдіяльності реалізується на основі побудови відповідної стратегії професійної діяльності вчителя.

Комп'ютерні технології в навчанні майбутнього вчителя музичного мистецтва дозволяють активніше використовувати науковий та освітній потенціал провідних закладів вищої освіти, залучати найкращих науково-педагогічних працівників до створення курсів дистанційного навчання, розширювати аудиторію здобувачів вищої освіти. Однак, незважаючи на те, що вже накопичено значний досвід в галузі комп'ютерного навчання, окремі науково-педагогічні працівники досить обережно ставляться до можливості застосування комп'ютерних засобів навчання. Звичайно, зважаючи на специфіку фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, процес впровадження комп'ютерних технологій в навчання досить складний та вимагає глибокого осмислення. З одного боку, вони відіграють важливу роль в забезпеченні ефективності освітнього процесу, з іншого – може з'явитися проблема темпу засвоєння студентами матеріалу за допомогою комп'ютера, тобто проблема можливої індивідуалізації навчання.

Однак, враховуючи вимоги до професійної підготовки сучасного вчителя музичного мистецтва, науково-педагогічні працівники мають постійно оновлювати всі освітні компоненти з урахуванням застосування інформаційних технологій, включаючи в їх зміст новий матеріал.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вагомий внесок у вирішення проблем комп'ютерних технологій в навчанні внесли вітчизняні та зарубіжні вчені: Г. Громов, В. Гриценко, О. Агапова, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер. Висвітлення проблем, пов'язаних з використанням сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій в освітньому процесі, започатковано й розвинуто в фундаментальних роботах учених: Р. Вільямса Б. Гершунського, В. Глушкова, А. Єршова, К. Макліна, Ю. Машбиці.

Висвітлення проблем, пов'язаних із упровадженням сучасних музично-комп'ютерних технологій у теорію й практику музичної освіти відбувається в багатьох напрямках, зокрема: І. Горбунова, І. Гайденко, Ю. Петелин розглядають використання комп'ютера як нового музичного інструмента в композиторській практиці, а також у діяльності звукорежисерів, аранжувальників; Н. Бажанов, О. Ментюков, В. Морозов, С. Полозов вважають ефективним використання комп'ютера як дослідницького комплексу для вивчення якостей музичного звуку, аналізу тембрів та музичної композиції творів, для спектрального аналізу акустичних характеристик співацького

голосу, залучення до музикознавства акустичних методів дослідження; Ю. Петелин, Р. Петелин, І. Шабунова, О. Красноскулов рекомендують використання комп'ютера для розроблення апаратного і програмного забезпечення для музичної освіти.

Педагогічні аспекти використання комп'ютера в музичній освіті, створення електронних педагогічних ресурсів висвітлюють численні науково-педагогічні розвідки вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Белявіної, Н. Білоусової, А. Бондаренко, Л. Варнавської, І. Гайдєнка, Л. Гаврілової, І. Горбунової, М. Дядченко, І. Заболотської, Л. Зарі, А. Камериса, Л. І. Красильникова, О. Красноскулова, В. Луценка, Н. Новікової, О. Піксаєвої, С. Полозова, О. Рибнікова, Г. Тараєвої, А. Харуто, О. Чайковської та ін.).

Усі дослідники одностайно відзначають, що враховуючи вимоги до професійної підготовки вчителя музичного мистецтва, науково-педагогічні працівники мають оновляти всі курси з урахуванням застосування педагогічних комп'ютерних технологій, включаючи в їх зміст новий матеріал. Для цього в їх розпорядження треба надавати різні засоби комунікації, включаючи електронну пошту й Інтернет, за допомогою яких вони можуть спілкуватися, одержувати необхідну інформацію.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – проаналізувати використання сучасних комп'ютерних технологій в процесі професійного навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва та окреслити напрями пошуків вітчизняної мистецької освіти в залученні засобів комп'ютерних технологій, що стає одним із ефективних шляхів оновлення процесу фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

**Завдання статті:** розкрити напрями пошуків вітчизняної мистецької освіти в залученні засобів комп'ютерних технологій та обґрунтувати місце й значення комп'ютерних інформаційних технологій в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, окреслити основні педагогічні умови, що сприяють підвищенню рівня використання музично-комп'ютерних технологій в процесі фахової підготовки здобувачів вищої освіти.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

В Україні в межах проблем входження суспільства в епоху інформаційно-комунікаційних освітніх технологій активізувались пошуки шляхів розбудови національної вищої школи. У зв'язку з цим, у сучасній педагогічній науці також відбуваються інтенсивні пошуки та розробки нових педагогічних концепцій функціонування та розвитку ЗВО, у межах яких можливі нові підходи в організації освітнього процесу.

Процеси, що відбуваються у зв'язку з інформатизацією суспільства, сприяють не тільки прискоренню науково-технічного прогресу, інтелектуалізації всіх видів людської діяльності, а й створенню якісно нового інформаційного середовища соціуму, що забезпечує розвиток творчого та професіонального потенціалу людини [12].

Результати досліджень відомих учених в галузі дидактики дозволяють стверджувати, що комп'ютер є одним із засобів навчання. На думку Р. Гуревича, він належить до системи засобів навчання нарівні з такими традиційними засобами, як підручник, навчальні посібники, магнітофонні записи, діапозитиви, відеозаписи тощо [4].

Л. Гаврілова шляхи оновлення сучасної музично-педагогічної освіти вбачає в розробленні й упровадженні в професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва електронних навчальних засобів (мультимедійних підручників, посібників), застосуванні дистанційних курсів із музично-теоретичних та музично-історичних дисциплін, створенні хмаро орієнтованого навчального середовища для професійного навчання майбутніх учителів музичного мистецтва [3].

На думку Т. Рейзекінд комп'ютерні технології розширюють інтеграційні процеси мистецького навчання, бо мова йде про інтеграцію не лише різних видів мистецтв, а й художніх та кібернетичних методів навчання [11, с. 26], які поєднуються на основі механізмів синестезії.

Використання ІКТ в освіті сприяє впровадженню в педагогічну практику психологічних і педагогічних розробок, що дає змогу інтенсифікувати освітній процес та створювати можливості доступу студентів до переважно необмеженого обсягу інформації та її аналітичної обробки, підсилювати інтелектуальні можливості студентської молоді, створювати умови для оптимізації їхньої пізнавальної діяльності [6].

Удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва неможливе без упровадження комп'ютерних технологій. Наукова розробка технологій використання цифрового електронного музичного інструментарію є одним із пріоритетних векторів розвитку сучасної мистецької освіти. Застосування комп'ютера, цифрових музичних засобів зумовлює нові форми буття музичних творів, виконавства, творчості та професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, змінює характер музично-творчого процесу музиканта в культурному просторі сьогодення [3]. На сучасному етапі в багатьох навчальних закладах розробляються і використовуються як окремі програмні продукти навчального призначення, так і автоматизовані навчальні системи (АНС) з різних навчальних дисциплін. АНС включають в себе комплекс навчально-методичних матеріалів, комп'ютерні програми, які керують процесом навчання [1].

Аналізуючи забезпечення освітнього процесу у ЗВО при підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва, ми переконались в тому, що хоч чимало дидактичних проблем і вирішуються в науковому плані, вони суттєво не впливають на традиційну практику викладання інструментально-виконавських та вокально-хорових дисциплін. Значні резерви перебудови освітнього процесу не використовуються або використовуються не в повній мірі. У зв'язку з цим необхідно активізувати пошук продуктивних та перспективних форм, методів та засобів навчання, які в змозі забезпечити радикальне підвищення ефективності дидактичного процесу на усіх рівнях освіти. Одним із таких напрямів досліджень є вивчення можливостей використання у дидактичному процесі нових музично-комп'ютерних технологій, які почали активно розвиватися після винаходу комп'ютера й цілком спираються на його інформаційно-комунікаційні можливості.

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є складним творчим процесом, що здійснюється протягом усього періоду навчання студентів у ЗВО. Вагоме місце у цьому процесі належить таким освітнім компонентам як «Методика музичного виховання», «Хорове диригування», «Основний музичний інструмент», «Концертмейстерський клас», «Додатковий музичний інструмент» та «Методика навчання гри на музичному інструменті», які, окрім набуття комплексу виконавських умінь та навичок, мають забезпечити:

- засвоєння студентами шляхів реалізації теоретичних знань у практиці роботи сучасної школи і насамперед за допомогою комп'ютерних технологій;
- надання майбутнім учителям музичного мистецтва практичних умінь з інформаційних технологій, які вони зможуть застосовувати у інструментально-виконавській та вокально-хоровій діяльності;
- формування у студентів вміння працювати з навчально-методичною літературою, розвиток пізнавальних інтересів, прагнення до вдосконалення своєї фахової підготовки за допомогою музично-комп'ютерних технологій.

У процесі дослідження ми намагалися акцентувати увагу студентів на зв'язках інструментально-виконавських та вокально-хорових дисциплін з курсом «Музична інформатика». Серед засобів навчання виділяли комп'ютерні засоби й розкривали ті труднощі, з якими може зустрітися майбутній вчитель музичного мистецтва при їх застосуванні. На практичних заняттях з дисциплін вокально-хорового та інструментально-виконавського циклу проводили фрагменти уроків із застосуванням інформаційних технологій, аналізували ці заняття, показували можливості застосування навчальних та контролюючих програм, давали методичні рекомендації щодо їх застосування у майбутній професійній діяльності.

У рамках дисципліни «Основний музичний інструмент», ми використовували програми «Simply Piano», «Flowkey», «Piano Marvel», «Chordana play», «Piano tutorial», які розраховані на рівень інструменталістів-початківців і допомагають закріпити навички гри на інструменті у процесі самостійної роботи над музичним твором. Дані програми ми використовували одночасно із грою на музичному інструменті, що дозволяло розпізнавати звуки виконуваних творів, корегувати помилки. Науковці вважають, що більшість програм мають корисні функції: транспозиція, темпова і динамічна градація, оцінювання результату – і це далеко не повний їх перелік. Отже, можна стверджувати, що використання вище вказаних програм сприяє розвитку такої фахової компетентності студентів-музикантів, як «демонстрація рівня музично-виконавської майстерності», а також «можливості свідомим чином об'єднувати й застосовувати сучасні інновації у поєднанні зі світовими традиціями у виконавстві, музикознавстві та музичній педагогіці» [9].

З метою навчити студентів створювати дидактичний матеріал для роботи з учнями, формувати вміння й навички дослідницької діяльності, мотивувати їх до використання комп'ютерних технологій у навчанні школярів, адекватної оцінки власного рівня володіння комп'ютерними технологіями, прагнення до самовдосконалення професійних якостей, слід використовувати різні види програмних засобів, які відносять

до класу мультимедійних і класу спеціалізованих музичних програмних комплексів, що дозволяє визначити напрями комп'ютерних технологій, а саме:

1. Мультимедійні технології. Напрямок представлений переважно мультимедійними програмними засобами за такими видами, як:

- мультимедіа-редактори для створення відео контенту (Open Shot, Video Pad);
- медіаплеєри (Adobe Media Player, VLC, iTunes) для відтворення, зберігання та впорядкування аудіо і відеофайлів;

- програми-конвертори (Converter Free, Format Factory) та кодеки (K-Lite Codec);

- програми для навчання й тренажери (Singing Tutor, Music Rhythm Tutor);

додатки для запису CD/DVD-дисків (Ashampoo Burning, Nero Free).

2. Нотографічні технології. Напрямок представлений нотними редакторами – програмними комплексами для створення, редагування музичного матеріалу, озвучування партитур, підготовки нотного тексту до друку (Dorico, Finale, Sibelius, MuseScore).

3. Технології програмування звуку. Напрямок представлений графічними середовищами та мовами програмування для роботи з аудіо та відео, призначення яких – створення алгоритмічної композиції, синтез та обробка звуку, генерація звукових об'єктів, обробка звуку під час публічного виступу (Max MSP, Pure Data, Super Collider).

4. Цифрові звукові технології (аудіотехнології). До цього напрямку відносять програмні комплекси таких видів:

- звукові редактори (Sound Forge, WaveLab);
- програми для аналізу та графічного представлення звуку і звукових подій (VOCA, SPAX, Acousmographie);

- цифрові робочі аудіостанції та секвенсори (Digital Audio Workstation (DAW) / Audio MIDI Sequencer) – Ableton Live, Steinberg Cubase, Logic Audio, Reaper.

До MIDI-секвенсорних програм також належать автоаранжувальні програми (Visual Arranger, Band-in-a-Box, Fruity Loops), музичні конструктори (Virtual DJ, TraktorPro) та автоакомпанементи (Auto Accompaniment, MyJazz Band тощо).

Розглянемо можливості використання окремих груп програм у контексті розвитку комп'ютерної грамотності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

1. Нотні редактори дозволяють навчитись виконувати комп'ютерний набір нотного тексту, здійснювати транспонування музичних творів, або їх фрагментів; прослухати звучання партитури, за потребою змінюючи тембри музичних інструментів; створювати наочність, дидактичний матеріал, хрестоматійні збірники, нотні посібники тощо.

2. Звукові редактори дозволяють записувати, редагувати та обробляти звукову інформацію, конструювати аудіоматеріал, виконувати обробку готових фонограм за допомогою інструментів програми, різних звукових ефектів тощо.

3. Програми автоаранжувальники допомагають створювати інструментальні супроводи до пісень шляхом автоматизованої гармонізації мелодії.



4. Програми секвенсори дозволяють виконувати професійні аранжування композицій, майстеринг.

5. Навчальні музичні комп'ютерні програми (НМКП) дозволяють поглибити знання музично-теоретичного матеріалу, розвивати музичний слух, пам'ять, мислення, формувати спеціальні навички, поглиблювати знання з музичної літератури тощо.

В умовах проведення дистанційного навчання бажано використовувати програми Google Meet, Zoom та Skype, які поєднують в собі можливості одночасного передавання звуку та зображення (в Google Meet, Zoom – можливості двосторонньої демонстрації екрана). Такий формат відеоконференцій значно оптимізує процес дистанційного навчання (особливо при високоякісному інтернет-зв'язку). Досить розповсюдженою стала і практика використання цих програм з метою проведення виступів на екзаменах з основного музичного інструменту, додаткового музичного інструменту, концертмейстерського класу, проведення творчих звітів, що дозволяє значною мірою реалізовувати творчі здібності студентів-музикантів і продемонструвати рівень оволодіння фаховими компетентностями.

У процесі навчання майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно поетапно втілювати знання з інформаційних технологій, а головне не обмежувати їх засвоєнням однієї навчальної дисципліни. Ідея використання інформаційних технологій повинна формуватися під час опанування освітніх компонентів, відповідно до їх специфіки; обсягу інформації та змісту, який необхідно було диференціювати за напрямом навчання [5].

Комп'ютеризація освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у закладі вищої освіти повинна базуватись на таких основних положеннях:

- впровадження комп'ютерних технологій розглядається як найбільш сучасна тенденція розвитку дидактики і методики вивчення навчальних дисциплін;
- на занятті у системі «студент-комп'ютер», залишається викладач, який володіє методологією й методикою освітнього процесу;
- використання комп'ютерних технологій на заняттях повинно бути комплексним при диференціації різноманітних засобів комп'ютерної техніки і у поєднанні їх з іншими засобами навчання.

Підвищення рівня використання музично-комп'ютерних технологій в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає розроблення сукупності таких педагогічних умов, а саме:

- мотивація студентів до використання музично-комп'ютерних технологій в процесі навчання;
- саморефлексія й об'єктивне оцінювання рівня сформованості ІКТ компетентностей;
- навчально-методичне забезпечення освітнього процесу (його розроблення й оновлення на засадах компетентнісного підходу);
- інформатизація освітнього процесу;

- практична спрямованість поставлених завдань на майбутню професійну діяльність;
- діагностика, урахування структури та розвитку професійно-творчих потреб, пізнавальних мотивів, науково-педагогічного інтересу;
- використання цікавих форм подання матеріалу, включення різноманітних ігрових блоків, різних стимулів навчання;
- організація та активізація роботи з пошуку, вивчення та застосування досвіду використання комп'ютерних технологій, спрямованого на задоволення інтересів потреб майбутніх учителів музичного мистецтва;
- створення можливостей для розвитку ініціативи, поглиблення та розширення знань з предмета дослідження, самоосвіта.

У процесі роботи під управлінням комп'ютера реалізуються практично всі наявні в традиційному освітньому процесі й процедури самостійної роботи здобувачів вищої освіти: самонавчання, самоконтроль, повторення пройденого матеріалу, підготовка до семінарських і практичних занять, тренування тощо. Навчальна система дозволяє в зручній для студента час відпрацювати потрібну тему в зручному для нього темпі (на відміну від лекції і практичного заняття, час яких строго фіксований і обмежений).

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

На основі опрацювання літературних джерел із досліджуваної проблеми виділені тенденції, що є найбільш актуальними для оновлення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, акцентовано на розв'язання навчальних завдань, та на творчий розвиток особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, його ціннісних орієнтацій, світоглядних настанов, розвиток інтересів тощо.

Упровадження комп'ютерних технологій навчання є необхідною умовою сучасної освіти і розвитку науки, але практика свідчить, що розробкою і впровадженням інформаційних технологій, нових форм і методів навчання займається недостатня кількість науково-педагогічних працівників. Система освіти нині замало уваги приділяє мотивації й стимулюванню роботи науково-педагогічних працівників, демократизації освіти та розвитку творчості здобувачів вищої освіти. Музично-комп'ютерні технології стануть ефективним засобом оптимізації музично-педагогічної освіти, якщо майбутній вчитель музичного мистецтва чітко усвідомить мету, що визначає результат як його діяльності, так і діяльності учнів; підвищення вимог до якості професійної підготовки майбутніх учителів зумовлює необхідність пошуку шляхів, за наявності яких формується готовність здобувачів вищої освіти до використання комп'ютерних технологій в майбутній професійній діяльності.

Отже, правильне використання методології навчання із використанням комп'ютерних технологій дає змогу створити відповідні умови для розвитку умінь та навичок кожного студента; формує мотиваційний, емоційно-вольовий та інтелектуальний

компоненти особистості; розвиває творче та аналітичне мислення; забезпечує високий рівень конкурентоспроможності випускників на ринку праці.

Подальші пошуки досліджень з цієї проблематики можуть стосуватися новітніх методик з використанням інформаційно-комунікативних і мультимедійних технологій, на основі яких відбувається вокально-хорова та інструментально-виконавська підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бондаренко, А. В., 2013. Формування пізнавальної самостійності майбутніх учителів музики з використанням мультимедійних технологій: *дис... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання; НПУ імені М.П. Драгоманова, Київ*. 256.
2. Варнавська, Л. І., 2013. Формування готовності студентів до використання комп'ютерних технологій на уроках музики. *Педагогіка вищої та середньої школи, 38*, 11–15.
3. Гаврілова, Л. Г., 2016. Оновлення методів музичного виховання у професійній підготовці майбутніх учителів музики в контексті інформатизації сучасної мистецької освіти [Електронний ресурс]. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*: збірник наукових праць, 4. Доступно: <<http://pptma.dn.ua/index.php/uk/arkhiv-vipuskiv/za-2016-rik/vipusk-4-2016/309-onovlennyametodiv-muzichnogo-vikhovannya-v-profesijnij-pidgotovtsi-majbutnikh-uchiteliv-muziki-vkonteksti-informatizatsiji-suchasnoji-mistetskoji-osviti>>.
4. Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю., 2002. *Інноваційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі*: посіб. для пед. працівників і студентів вищих пед. навч. закладів Вінниця: ДОВ «Вінниця», 116.
5. Жалдак, М. І., Лапінський, В. В., Шут М. І., 2004. *Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики*: посібник для вчителів. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 182.
6. Жук, Ю. О., 2001. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання у професійній освіті. *Управління якістю проф. освіти*: Зб. наук. праць / Укр. інж.-пед. академії, Донецьк, С. 273–275.
7. Логвіненко, В. Г., 2003. Інтернет як засіб розвитку пізнавальної самостійності студентів. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики, 3*, Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ., 204–207.
8. Мадзігон, В.М., Лапінський, В.В., Дорошенко, Ю.О., 2003. Педагогічні аспекти створення і використання електронних засобів навчання. *Проблеми сучасного підручника*: Зб. наук. праць, Київ: Педагогічна думка, 4, 70–81.
9. Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» [Електронний ресурс]. *Кабінет Міністрів України / постанова від 07.12.2005, № 1153*. Доступно: <<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/5>>.

10. Олійник, Ю. І., 2010. Формування творчої особистості майбутніх учителів мистецьких спеціальностей засобами комп'ютерних технологій: *автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04*, Київ: ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 21.
11. Рейзекінд, Т. Й., 2008. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя музики у вищих навчальних закладах: *автореф. дис ... доктора пед. наук: 13.00.04*, Київ, 36.
12. Рибніков, О. М., 2013. Формування готовності майбутнього вчителя музики до використання цифрового електронного музичного інструментарію у професійній діяльності: *автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04*, Київ, 20.
13. Чайковська, О., Александрова, Г., 2013. Мультимедійні технології як чинник формування інноваційного навчального середовища на уроках музики. *Рідна школа*, 3, 66–69.

## INTRODUCTION OF COMPUTER-BASED LEARNING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS

### **Viktor Labunets,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Department of Music,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-0955>  
[gitaraclassic@gmail.com](mailto:gitaraclassic@gmail.com)

### **Zhanna Kartashova,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Department of Music,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>  
[gitaraclassic@gmail.com](mailto:gitaraclassic@gmail.com)

**Abstract.** The article deals with the problem of introducing modern music and computer technologies into the theory and practice of professional training of future music teachers; the main approaches to the use of information technology in the educational process of music education are analyzed. According to the authors, the use of computer technologies in education contributes to the introduction of psychological and pedagogical developments into pedagogical practice, which makes it possible to intensify the educational process and create opportunities for students to access and process a largely unlimited amount of information. One of the areas of research is the study of the possibilities of using new music and computer technologies in the didactic process, which began to develop actively after the invention of the computer and are based entirely on its information and communication capabilities, notably multimedia

editors for creating video content (Open Shot, Video Pad); media players (Adobe Media Player, VLC, Tunes) for playing, storing and organizing audio and video files; converter programmes (Converter Free, Format Factory) and codecs (K-Lite Codec); training programmes and simulators (Singing Tutor, Music Rhythm Tutor); applications for recording CD/DVDs (Ashampoo Burning, Nero Free), etc.

In the course of the study, it was determined that increasing the level of the use of music and computer technologies in the process of professional training of a future music teacher requires the development of a set of the following basic pedagogical conditions: motivation of students to use music and computer technologies in the learning process; self-reflection and objective assessment of the level of ICT competencies; educational and methodological support of the educational process (its development and improvement on the basis of a competence-based approach); practical orientation of the tasks for future professional activity; diagnostics, taking into account the structure and development of professional and creative needs, cognitive motives, scientific and pedagogical interest; use of interesting forms of presentation of material, inclusion of various game blocks, various learning stimuli; organization and intensification of work on the search, study and application of experience in the use of computer technologies aimed at meeting the interests of future music teachers; creation of opportunities for development of initiative, deepening and expanding knowledge on the subject of research, self-education.

**Keywords:** pedagogical conditions; professional competence; music and computer technologies; future music teachers; multimedia software; instrumental and performing, vocal and choral disciplines.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bondarenko, A. V., 2013. Formuvannia piznavalnoi samostiinosti maibutnikh uchyteliv muzyky z vykorystanniam multymediinykh tekhnolohii [Formation of cognitive independence of future music teachers using multimedia technologies]: *dys... kand. ped. nauk: 13.00.02 – teoriia ta metodyka muzychnoho navchannia; NPU imeni M.P. Drahomanova, Kyiv, 256.*
2. Varnavska, L. I., 2013. Formuvannia hotovnosti studentiv do vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii na urokakh muzyky [Formation of students' readiness to use computer technologies in music lessons]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly, 38, 11–15.*
3. Havrilova, L. H., 2016. Onovlennia metodiv muzychnoho vykhovannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv muzyky v konteksti informatyzatsii suchasnoi mystetskoï osvity [Updating the methods of musical education in the professional training of future music teachers in the context of informatization of modern art education] [Elektronnyi resurs]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty: zbirnyk naukovykh prats, 4.* Dostupno: <<http://pptma.dn.ua/index.php/uk/arkhiv-vipuskiv/za-2016-rik/vipusk-4-2016/309-onovlenniametodiv-muzichnogo-vikhovannya-v-profesijnij-pidgotovtsi-majbutnikh-uchyteliv-muziki-vkonteksti-informatizatsiji-suchasnoji-mistetskoji-osviti>>.

4. Hurevych, R. S., & Kademiia, M. Yu., 2002. *Innovatsiino-telekomunikatsiini tekhnologii v navchalnomu protsesi* [Innovative telecommunication technologies in the educational process]: posib. dlia ped. pratsivnykiv i studentiv vyshchych ped. navch. zakladiv Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 116.

5. Zhaldak, M. I., Lapinskyi, V. V., & Shut M. I., 2004. *Kompiuterno-orientovani zasoby navchannia matematyky, fizyky, informatyky* [Computer-oriented teaching aids for mathematics, physics, computer science]: posibnyk dlia vchyteliv. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 182.

6. Zhuk, Yu. O., 2001. *Kompiuterno-orientovani zasoby navchannia u profesiinii osviti* [Computer-oriented teaching aids in professional education]. *Upravlinnia yakistiu prof. osvity*: 3b. nauk. prats / Ukr. inzh.-ped. akademii, Donetsk, 273–275.

7. Lohvinenko, V. H., 2003. *Internet yak zasib rozvytku piznavalnoi samostiinosti studentiv* [The Internet as a means of developing students' cognitive independence]. *Teoriia ta metodyka navchannia matematyky, fizyky, informatyky*, 3, Kryvyi Rih: Vydavnychiy viddil NMetAU., 204–207.

8. Madzhon, V.M., Lapinskyi, V.V., & Doroshenko, Yu.O., 2003. *Pedahohichni aspekty stvorennia i vykorystannia elektronnykh zasobiv navchannia* [Pedagogical aspects of creating and using electronic learning tools]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*: Zb. nauk. prats, Kyiv: Pedahohichna dumka, 4, 70–81.

9. *Pro zatverdzhennia Derzhavnoi prohramy «Informatsiini ta komunikatsiini tekhnologii v osviti i nauksi»* [On approval of the State program "Information and communication technologies in education and science"] [Elektronnyi resurs]. Kabinet Ministriv Ukrainy / postanova vid 07.12.2005, № 1153. Dostupno: <<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/5>>.

10. Oliinyk, Yu. I., 2010. *Formuvannia tvorchoi osobystosti maibutnikh uchyteliv mystetskykh spetsialnosti zasobamy kompiuternykh tekhnologii* [Formation of the creative personality of future teachers of art specialties by means of computer technologies]: *avto-ref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04*, Kyiv: DVNZ «Un-t menedzhmentu osvity» NAPN Ukrainy, 21.

11. Reizekind, T. Y., 2008. *Teoretyko-metodychni zasady profesiinnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky u vyshchych navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodological principles of professional training of future music teachers in higher educational institutions]: *avto-ref. dys ... doktora ped. nauk: 13.00.04*, Kyiv, 36.

12. Rybnikov, O. M., 2013. *Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do vykorystannia tsyfrovoho elektronnoho muzychnoho instrumentarii u profesiinii diialnosti* [Formation of readiness of the future music teacher to use digital electronic musical instruments in professional activities]: *avto-ref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04*, Kyiv, 20.

13. Chaikovska, O., & Aleksandrova, H., 2013. *Multymediini tekhnologii yak chynnyk formuvannia innovatsiinoho navchalnoho seredovyshcha na urokakh muzyky* [Multimedia technologies as a factor in the formation of an innovative educational environment in music lessons]. *Ridna shkola*, 3, 66–69.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-303-314>

УДК 378.147.017.7:[37.011.3-051:75

**Мендерецька Наталія Вікторівна,**

магістр, асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9407-3168>

[menderetska@kpnu.edu.ua](mailto:menderetska@kpnu.edu.ua)

### **ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ФОРМА ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Анотація.** У статті розкриваються питання можливих напрямів виховної роботи зі студентською молоддю в умовах викликів сьогодення через залучення здобувачів вищої освіти до волонтерської діяльності, участі у соціально-творчих проєктах та добродійних заходах, спрямованих на розвиток духовності, національно-патріотичних почуттів, художньо-творчих здібностей, необхідних для виконання майбутньої фахової діяльності. Наголошується на важливості виховання у сучасній молоді свідомої громадянської позиції, здатності до емпатії та впровадження ідей інклюзивного суспільства. У статті аналізується волонтерський досвід студентів кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва у межах участі у спільному, соціально-творчому проєкті «Милосердне Мистецтво». Розглядаються можливості та переваги спільної творчої та соціальної взаємодії студентів-художників та молодих людей з інтелектуальними порушеннями спільноти «Віра і Світло» у позанавчальний час. Наголошується на величезному потенціалі мистецтва, а зокрема, засобів художньої виразності образотворчого мистецтва у формуванні соціальних навичок та творчої взаємодії під час реалізації проєктної діяльності. Розглядається творча інтроспективна діяльність під час художнього спілкування, як важливий спосіб саморозвитку і самозмінювання людини, а також зумовлення успішності реалізації виховного потенціалу мистецтва. Аналізуються отримані результати та здобутки у формі виставкової діяльності та спільних творчих досягнень здобувачів вищої освіти образотворчого напрямку підготовки та людей з інтелектуальними порушеннями, а також формування емоційно-ціннісних критеріїв та орієнтирів ставлення до оточуючого світу, ствердження духу моральності та високої культури. Розглядаються перспективи розвитку руху мистецького волонтерату як форми виховної діяльності та соціально-адаптаційних проєктів.

**Ключові слова:** виховна робота; волонтерська діяльність; соціально-творчий проєкт; мистецтво.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** У Законі України «Про вищу освіту» зазначено – «вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» [1].

«Отож поряд зі здобуттям загальних, фахових компетентностей і програмних результатів навчання за спеціальністю, здобувач вищої освіти формується як особистість, патріот, громадянин, людина інноваційного мислення. Тому поряд з опануванням обсягу навчального плану й освітньої програми в умовах закладу вищої освіти, важливою складовою є позааудиторна робота, соціокультурне життя та виховні заходи» [2].

У наш непростий, а останні 2022–2023 роки трагічний час неймовірних випробувань та загартування для всіх українців, для здобувачів вищої освіти мистецьких спеціальностей особливо актуального значення набуває розвиток духовності, емоційно-ціннісних критеріїв у ставленні до оточуючого світу, ствердження чіткої громадянської позиції, моральності та високої духовної культури.

Відповідно до Концепції національного виховання студентської молоді: «головною метою національного виховання студентської молоді є формування свідомого громадянина – патріота української держави, активного провідника національної ідеї, представника української національної еліти через набуття молодим поколінням національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів» [3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Українські вчені досліджують різні аспекти діяльності ЗВО – В. Андрущенко, Н. Дем'яненко, М. Згуровський, С. Калашнікова, Н. Коляда, В. Кремінь, В. Луговий, А. Сбруєва, Ж. Таланова, О. Ярошенко та ін. Теоретичні основи політики та механізмів забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах досліджують О. Базелюк, Ю. Вітренко, О. Воробйова, В. Ворона, М. Дебич, С. Калашнікова, О. Паламарчук, О. Слюсаренко, Ж. Таланова та ін. Водночас перед закладами вищої освіти постають нові виклики, пов'язані із воєнним станом – як щодо організації освітнього процесу, так і різних видів позанавчальної діяльності студентської молоді [2]. Ці питання розкривають Кравченко О., Пічкур М., та інші.

## 2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

**Мета статті** – розкрити та узагальнити основні напрями роботи зі здобувачами вищої освіти засобами образотворчого мистецтва у формі волонтерської діяльності. Здійснити спробу виокремити напрями позанавчальної волонтерської діяльності як форми соціально-виховної роботи зі студентською молоддю в умовах викликів останніх років з досвіду кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.



**Завдання статті:** 1) проаналізувати стан волонтерської діяльності як актуальної форми виховної роботи; 2) розкрити потенціал проєктної мистецько-творчої діяльності зі здобувачами вищої освіти мистецьких спеціальностей у позанавчальний час та можливості її використання в освітньому процесі; 3) продемонструвати переваги соціальної взаємодії засобами образотворчого мистецтва.

### **3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY**

Для реалізації поставлених мети та завдань було використано теоретичні та емпіричні методи дослідження проблеми. Аналіз літератури, аналіз та синтез досвіду проведення практичних заходів соціально-виховної роботи.

### **4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

З перших днів вторгнення Росії до України у 2014 році, науково-педагогічні працівники та здобувачі вищої освіти кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка чітко усвідомили, що кафедра має всі ресурси для того, щоб стати осередком загальноукраїнського культурно-мистецького руху «Митці за Перемогу», проводилося кілька аукціонів з продажу художніх робіт викладачів і студентів, гроші від яких перераховувались на потреби ЗСУ. В складних умовах жорстких реалій війни, паралельно з освітнім процесом відбувалася така необхідна та актуальна під час війни волонтерська та добродійна діяльність, планувалися патріотичні та виховні заходи, науково-дослідницька робота, творчі проєкти та виставки з єдиною та такою жаданою метою – наблизити нашу Перемогу.

Люди мистецтва здатні гостро відчувати біль і потреби суспільства у часи важких та трагічних випробувань. Діти і війна – жахливе поєднання, яке випало на долю нашого народу у 2022 році. Здобувачі освіти кафедри ОДПМ та РТМ під керівництвом викладачів наполегливо та натхненно проводили роботу з внутрішньо переміщеними особами, яка здійснювалася у вигляді низки художніх майстер-класів та терапевтичних арт-практик, упродовж березня-грудня 2022 року на арт-майданчиках нашого міста.

«Серед форм позанавчальної діяльності в умовах воєнного стану доцільними є заходи з підвищення рівня культури волонтерства серед молоді. З перших днів війни жителі країни стали волонтерами: плетіння камуфляжних захисних сіток; збір одягу, ліків, спорядження для військових; готування їжі; збір продуктів харчування; допомога переселенцям тощо. Саме студентська молодь є активною у цьому напрямі» [2].

У 2021 році на кафедрі ОДПМ та РТМ був започаткований та стартував мистецький соціально-творчий проєкт «Милосердне Мистецтво» – спільний проєкт кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Кам'янець-Подільського осередку міжнародного руху спільнот «Віра і Світло». Міжнародний рух у

Кам'янці-Подільському представлений двома спільнотами – «Квітка на камені» та «Діти Сонця». Загальна кількість членів двох спільнот на сьогодні складає 35 осіб, 15 з них дуже активно співпрацювали з нашими студентами у проєкті.

Як зазначає у своїй монографії «Образотворча підготовка студентів мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти» М. Пічкур «Згідно з поліпарадигмальним характером сучасної вищої мистецької освіти, система образотворчої підготовки майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей має надати кожній особистості змогу сформувати необхідний і достатній рівень художньої грамоти, компетентності й майстерності з її потребами і здібностями, поступово та послідовно підвищувати одержану кваліфікацію, що відповідає соціально та соціально-економічним запитам суспільства» [4, с. 119].

«Віра і Світло» – міжнародний християнський рух спільнот, який об'єднує осіб розумово неповносправних (людей з інтелектуальними порушеннями), їхніх батьків та молодь-приятелів. Члени спільнот зустрічаються, щоб ділитися труднощами та радістю, святкувати та молитися, підтримувати одні одних, зростаючи у дружбі, вірі та любові; спільно беруть участь у літніх таборах, реколекціях, прощах – таке визначення руху є загальноприйнятим та відповідає його концептуальній основі [5].

«В основі руху є віра в те, що кожна людина є цінною, має свою гідність і дари, якими може ділитися зі світом. Суть «Віри і Світла» – у будіванні дружніх стосунків з людьми з розумовою неповносправністю (людьми з інтелектуальними порушеннями). Приятелі руху не є соціальними працівниками, волонтерами; не є тими, які служать сім'ям – вони стараються творити дружні стосунки з людьми з особливими потребами. Бо дружити – означає приймати, любити, проводити час разом, поводитись з іншим, як з рівним, просто бути» [5]. Саме така форма дружніх відносин студентів кафедри та неповносправних осіб (людей з інтелектуальними порушеннями) – молоді зі спільноти і лягла в основу проєкту «Милосердне Мистецтво» та творчі стосунки, які у майбутньому дали можливість спільної виставкової діяльності.

У Русі «Віра і Світло» прийнята певна градація його членів та учасників; «Людей з особливими потребами (людей з інтелектуальними порушеннями) у Русі називають «друзями», а молодих людей, які творять з ними стосунок дружби, – «приятелями». У спільноті ДРУЗІ, люди з особливими потребами, знаходять прийняття, можуть реалізовувати себе як особистості, розвивати свої таланти, мати друзів. БАТЬКИ заново відкривають красу своїх дітей, мають підтримку, можуть відчутти, що вони не є відкинутими суспільством, а їхні діти – це не покарання, а великий дар для інших. МОЛОДІ ЛЮДИ знаходять справжню дружбу, прийняття й можливість по-іншому подивитися на своє життя і світ навколо. У кожній спільноті також є КАПЕЛАН, який допомагає спільноті духовно зростати у дусі любові й миру» [5].

Рух «Віра і Світло» зародився під час міжнародної прощі до Люрду, яку організували у 1971 році Жан Ванье та Марі-Елен Матьє у Франції. У цій прощі брали участь особи розумово неповносправні (люди з інтелектуальними порушеннями) з різних країн світу, їхні батьки та молодь, яка приїхала дарувати свою дружбу та підтримку. Ця проща відбулась в особливій атмосфері радості, дружби та любові, об'єднавши 12 тисяч осіб. Після цього по цілому світі при різних парафіях люди продовжували зустрічатися у спільнотах. На сьогодні існує 1420 спільнот у 86-х країнах на 5-ти континентах світу <https://uk.wikipedia.org/wiki> [5].

Перша українська спільнота «Віра і Світло» утворилася у 1992 році у Львові. Заснувала цей рух у нас українка, яка народилася і виросла в Канаді, піаністка, викладачка університету – Зеня Кушпета. На піку творчого визнання, вона кардинально змінила життя, присвятивши його роботі з людьми з розумовою неповносправністю (люди з інтелектуальними порушеннями). Зараз існує вже 38 спільнот у різних містах України – Львові, Жовкві, Тернополі, Тячеві, Хусті, Ужгороді, Мукачеві, Трускавці, Стрию, Івано-Франківську, Самборі, Дрогобичі. Є по 2 спільноти у Кам'янці - Подільському та Києві. Найсхідніша спільнота твориться у Мелітополі <https://uk.wikipedia.org/wiki> [5].

Мета проєкту – привернути увагу суспільства до проблем людей з інтелектуальними порушеннями – людей з інвалідністю, людей з розумовою неповносправністю. Продемонструвати як засобами образотворчого мистецтва можливо творити плідний діалог студентської молоді з молодими людьми, які мають певні інтелектуальні аномалії розвитку.

Проєкт виник, як необхідність відповіді на виклики сучасного світу. У якому знецінюється людська гідність, людська індивідуальність та саме людське життя. Для сучасних молодих людей – студентів-художників, це можливість самовираження та пошук власних творчих відповідей на актуальні питання сьогодення. Для молоді з особливими потребами (людей з інтелектуальними порушеннями) – можливість адаптації та соціальної рухливості, набуття нового позитивного досвіду занурення у мистецтво.

За словами ідеолога Жана Ваньє: «Самовираження – це не просто можливість дати вихід роздратуванню і гніву з приводу того, що у нас не все гаразд – хоч іноді це теж непоганий спосіб, по застосуванню якого можемо відчувати полегшення. Самовираження передбачає також визнання перед іншими прихованих мотивів наших вчинків і взагалі всього, чим ми живемо. Часто таким чином використовуємо свій дар, щоб жити інших і сприяти їхньому зростанню» [6, с. 56].

«Я все більше й більше усвідомлюю, як багато молоді страждає сьогодні через нездатність підтримувати належні стосунки і недостатню емоційну зрілість. У дитинстві їм, либонь, бракувало теплих почуттів, а понад усе – щирих і довірливих стосунків з батьками. Тож вони перебувають у постійному емоційному пошуку, часто відчують збентеження і зазнають невдач, особливо в царині цінностей і сексуального потягу. Їм потрібна спільнота, в якій вони могли б зростати до зрілості, пізнавати зцілення і цілісність, їм потрібне безпечно і сповнене теплими емоціями середовище, де вони могли б, не остерігаючись небезпек, встановлювати з іншими стосунки, яких так жадають. Їм потрібні старші, у котрих знайдеться час, аби їх вислухати» – Жан Ваньє [6, с. 62].

Жан Ваньє народився 1929 року в сім'ї генерал-губернатора Канади. Спершу Жан був морським офіцером, а далі став професором філософії Торонтського університету. Однак згодом він лишає університетську кар'єру, щоб заснувати Лярш-Ковчег (1964) та «Віру і Світло» (1971) – християнські спільноти для осіб розумово неповносправних і тих, хто хоче розділити з ними своє життя.

«Особистий досвід переконав мене, що ми багато можемо навчитися від людей неповносправних, яких суспільство часто відкидає. Коли ми приймаємо їх, то своєю присутністю вони збагачують наше життя. Вони можуть допомогти нашому суспільству змінитися, стати людянішими» – Жан Ванье [6].

Мистецькі досягнення кафедри у 2022 році складаються з багаточисленних добродійних та творчих проєктів, виставок, майстер-класів патріотичного та просвітницького спрямування. Це саме такі форми роботи, які розкривають творчий потенціал студентів-художників та сприяють процесу соціалізації людей з неповносправністю (людей з інтелектуальними порушеннями).

Соціалізація – процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення і розвитку як цілісної особистості [7, с. 140].

«Така форма роботи дозволяє відчути кожному приналежність до надання допомоги ЗСУ та всім, хто потребує допомогу; формувати почуття єдності задля спільної мети; розвивати вміння організовувати волонтерську допомогу в громадах» [2]. Перед самим початком війни, 2 лютого 2022 року у Виставковій залі міста Кам'янець-Подільський відбулося урочисте відкриття виставки «Світло для світу». Виставка художніх робіт стала можливою завдяки реалізації проєкту «Милосердне Мистецтво».

«Зовні та внутрішньо читаються чистота і відкритість, як у неймовірно красивому погляді, так і у фарбах, лінії, змісті творів... Враження фантастики та дитячості не покидає, проте чіткі контури, наповнення самих картин підказують, що ці твори є не просто відображенням життя у мистецтві. Все це – про виставку робіт «Світло для світу», яка відкрилася 2 лютого» [8].

«Картинні роботи були створені в результаті співпраці студентів мистецького факультету К-ПНУ ім. І. Огієнка та учасників Міжнародного руху «Віра і Світло» (молодь з особливими потребами, їхні батьки та волонтери). Із вітальним словом до присутніх звернулися співкураторки проєкту Людмила Мегей (викладачка міської дитячої школи мистецтв, яку всі учні звикли називати Агаткою) й Наталія Мендерецька (викладачка кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів у згаданому університеті). Перша з них поділилась історією самого зародження спільноти. Як виявилось, міжнародний християнський рух спільнот «Віра і Світло», який об'єднує розумово неповносправних осіб, їхніх батьків і приятелів, народився 50 років тому в Європі, і в першому зібранні взяли участь 12000 осіб. Сьогодні суспільний рух існує на 5 континентах, а в Україні – з 1992 р.» [8].

«У Виставковій залі на Соборній це вже третя така виставка, але цьогооріч проєкт «Милосердне мистецтво» (підготовка робіт) тривав 3 місяці. За враженнями студентів, це було справжнє спільне життя. Всі учасники і автори робіт між собою є приятелями та друзями. Також, щоб краще адаптуватися в суспільстві та розвинути різні навички людям із певними потребами, в Старому місті при монастирі виділяють години для проведення вільного часу: співи, театралізовані дійства, а також віро-світляньська служба. Оскільки це міжконфесійна спільнота, то кожен охочий може долучитися до взаємопідтримки та цікаво провести час. «Батьківська кава» є обов'язковим елементом

зустрічей – провідники обговорюють важливі теми спільноти та події, тоді як «приятелі» та всі охочі мають приємне чаювання. Наставники і молодь ходять на прогулянки, організують поїздки, екскурсії чи походи. Підтримує членів «Віри і Світла» майстерня «Гончарне зерно», куди вони приходять займатися ремеслом. Творча співпраця була продуктивною: підготовка до святкувань, допомога у виготовленні виробів (а пізніше їх реалізація на благодійних ярмарках), майстер-класи – це все привернуло увагу до особливих дітей на міських заходах» [8].

«Другим етапом відкриття виставки стало висловлення студентами подяки за незабутній досвід. Хоруженко Анастасія, студентка 4 курсу, сказала, що змогла відкритися по-іншому, адже це чудова нагода перевірити себе в інклюзивному навчанні. З її слів, іноді було складно морально стримуватися після творчої роботи з молоддю з особливими потребами, адже їхні щирість і справжність такі щемливі. Мулярчук Оксана, однокурсниця Анастасії, переконана, що «особливі» люди дивляться на світ через прозоре скло доброти та світла, яке не кожному досягне. «Ви нам потрібні», – її слова – підтвердження того, що у звичайному житті ми не помічаємо справжньої краси, на яку звертають увагу «діти Сонця». Студентка 2 курсу Дубенюк Юлія поділилася бажанням продовжити зустрічі на постійній основі, а Белінська Юлія наголосила, що такі люди люблять інших не за досягнення, а просто за те, що ті є» [8].

На знак подяки за теплі слова кожній студентці учасники спільнот дарували троянди. Волонтери вирішили декількома словами описати кожен особистість, яка через життєві перешкоди намагається зберігати віру в світ, який бачить через власну призму. Марійка, Данилко, Єгорчик, Толик – ми їх бачимо ледь не щодня на вулиці, але так мало знаємо про їхню творчість.

Поєднання двох напрямків – живопису і графіки – притаманне картина «дітей Сонця» і студентів. Тут можна знайти внутрішній спокій, або ж, навпаки, яскраві прояви емоцій, як прості сюжети, так і приховану тематику. Музичний супровід покращив загальну композицію виставки і дав змогу відвідувачам зрозуміти наміри митців» [8].

«Дивовижний світ мистецтва дітей з особливими потребами показав кам'янчанам і гостям міста неповторність українських прикрас, мальовничу природу, талант завзятої української молоді, а головне – довів, що всі ми рівні, а молодь з обмеженими можливостями має ширші грані фантазії, ніж будь-хто інший» [8].

«Незвична творча атмосфера знову наповнила наше місто. Учасники проєкту «Милосердне мистецтво» і Міжнародного руху «Віра і Світло» (молодь з особливими потребами, їхні батьки та волонтери) вже втретє організують виставку художніх робіт у Кам'янці-Подільському, яка цього року мала назву «Світло для світла» і залучила молодих митців-студентів для пізнання себе, емпатії до інших та можливості проявити педагогічні вміння (в плані інклюзивної освіти) [9].

«Люди з обмеженими можливостями спільнот «Квітка на камені» та «Діти Сонця» стали справжніми метеликами, які несуть із собою прояви доброти, індивідуальності, а головне – справжнього просвітлення» [8].

У 2021-2022 році у проєкті «Милосердне Мистецтво» брали участь 23 здобувача вищої освіти педагогічного факультету КПНУ імені Івана Огієнка спеціальностей «Середня освіта. (Образотворче мистецтво)», «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», «Декоративно-прикладне мистецтво». Співучасть у підготовці до виставки у межах проєкту здійснювалася за наступними позиціями – безпосередня співпраця з кимось із особливих людей (людей з інтелектуальними порушеннями) та створення спільної художньої композиції, безпосередня творча співпраця студентів з батьками неповносправних осіб (людей з інтелектуальними порушеннями) та створення художньої композиції або надання власної художньої роботи на виставку та добротинність. Співпрацюючи студенти самостійно вирішували низку складних педагогічних завдань та обирали форми співпраці з кожним особливим учасником проєкту, враховуючи індивідуально-типологічні особливості художнього сприйняття. Тим самим реалізуючи основні педагогічні принципи мистецької освіти:

- 1) принцип довершення навчальної дії виховною у педагогічному впливі;
- 2) принцип урізноманітнення видів і форм діяльності учнів в організації педагогічної взаємодії;
- 3) принцип залежності розвитку особистісних якостей від створених педагогічних ситуацій;
- 4) принцип емоційної насиченості освітнього процесу;
- 5) принцип спонукання до творчого самовираження [7, с. 81].

Студенти спеціальності «023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, які створювали роботи разом з особливими людьми (люди з інтелектуальними порушеннями) і надали роботи на виставку (найбільш активні студенти): Белінська Юлія, здобувачка вищої освіти III курсу; Брижак Альона, здобувачка вищої освіти III курсу; Хоруженко Анастасія, здобувачка вищої освіти IV курсу; Дубенюк Юлія, здобувачка вищої освіти II курсу; Мудрик Роман, здобувач вищої освіти II курсу; Надольська Олександра, здобувачка вищої освіти II курсу; Федорчак Марія, здобувачка вищої освіти II курсу магістратури; Мулярчук Оксана, здобувачка вищої освіти IV курсу; Мазур Тамара, здобувачка вищої освіти I курсу магістратури; Роцінська Ірина, здобувачка вищої освіти I курсу магістратури та Пилипей Аліна, здобувачка вищої освіти II курсу магістратури спеціальності «Мистецтво та освіта» Краківського Педагогічного університету імені Комісії народної освіти.

Студенти спеціальності «023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, які брали участь у виставці надавши свої роботи: Кожухівська Єлизавета, здобувачка вищої освіти III курсу; Мотрій Дмитро, здобувач вищої освіти III курсу; Заблоцька Марина, здобувачка вищої освіти IV курсу; Шидловська Катерина, здобувачка вищої освіти IV курсу; Гарлицька Тетяна, здобувачка вищої освіти II курсу; Плінгей Валерія, здобувачка вищої освіти II курсу; Шарпацький Владислав, здобувач

вищої освіти II курсу спеціальності; Барановська Олександра, здобувачка вищої освіти IV курсу; Юшко Анастасія, здобувачка вищої освіти IV курсу та Івасюк Вадим Анатолійович, магістр 2021 року випуску спеціальності «023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Внесок всіх учасників проєкту з числа здобувачів вищої освіти було високо оцінено та нагороджено їх Подяками кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка і міжнародної благодійної організації «Релігійна місія карітас-спес-Кам'янець-Подільський Кам'янець-Подільської дієцезії римсько-католицької церкви» – «За активну громадянську позицію, вагомий внесок у підготовку та проведення виставки художніх робіт «Світло для Світу» та участь у благодійному, соціально-творчому проєкті «Милосердне Мистецтво», а також Подяками Кам'янець-Подільського об'єднання всеукраїнського товариства «Просвіта» імені Тараса Шевченка.

З 2 по 15 лютого 2023 року у Виставковій залі проходила друга виставка творчих художніх робіт під назвою «Намалюємо щастя разом», яка відбулася у межах соціально-творчого проєкту «Милосердне Мистецтво» кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва та Кам'янець-Подільського осередку міжнародного руху спільнот «Віра і Світло».

«Проєкт був розпочатий у минулому році і його мета – привернути увагу суспільства до проблем особливих людей, їх соціалізації та адаптації засобами мистецтва, зокрема мистецтва образотворчого. Проєкт з великим ентузіазмом та захопленням був започаткований та підтриманий на кафедрі науково педагогічними працівниками, студентами та випускниками. Виховна ідея проєкту «Милосердне Мистецтво» дає невичерпні можливості розвитку духовності та толерантності сучасної молоді, демонструє кращі якості свідомого та дбайливого ставлення до себе та до тих хто поруч попри всі обставини, негаразди та особливості. Простягнути руку допомоги, прислухатися, зрозуміти, бути потрібними один одному у такий важкий час випробувань та смутку. Виставка є підсумком та логічним завершенням року спільної наполегливої праці та триванні у творчості і мистецтві!» [10].

Проєкт «Милосердне Мистецтво» репрезентує всі специфічні способи осягнення мистецтва, які тісно взаємопов'язані між собою. Відповідно до них можна виділити такі показники культури художнього сприйняття:

- інтерес до мистецтва;
- вибіркоче ставлення до художніх творів;
- художньо-естетична ерудиція;
- емоційність реагування на мистецтво;
- адекватність розуміння художньої інформації;
- здатність до творчої інтерпретації образного змісту творів;
- вплив отриманих художніх вражень на саморозвиток особистості [7, с. 100].

У 2022-2023 році у проєкті були задіяні 32 студента кафедри, 18 студентів брали участь у безпосередньому творчому процесі створення картин для виставки. Це студенти: Белінська Юлія, Брижак Альона, Гарліцька Тетяна, Григорів Анастасія, Дубенюк Юлія, Євсєєва Вікторія, Заблоцька Марина, Клим Ірина, Кожухівська Ліза, Морозов Святослав, Мотрій Дмитро, Мулярчук Оксана, Надольська Олександра, Нетеча Марина, Прибатень Лілія, Савчук Василь, Сторожук Дар'я, Шидловська Катерина.

Творчі зустрічі під час підготовки до виставки не обмежувалися тільки працею у художніх майстернях, це був спільний час відпочинку і праці, відвідування виставок, музеїв та концертів, майстер-класів, знайомства з творчими особистостями і звичайно малювання! Творчі композиції представлені на виставці «Намалюєм щастя разом» цілком відповідають основній концепції виставки та представлені у вигляді серії спільних робіт студентів та друзів (особливих людей) спільноти, студентів та батьків, а також власних авторських робіт самих студентів. Мета виставки – продемонструвати, що люди і творчість мають і можуть бути різними, що завжди можливий діалог та спільна праця, що мова мистецтва не обмежується офіційними рамками та канонами, що мистецтво як і справжня дружба та любов не знають меж, а щастя можна при бажанні і намалювати! Частину робіт представлених на виставці можна було придбати. Всі кошти будуть використані на потреби наших друзів з особливими потребами та на розвиток проєкту. Відвідувачі мали можливість поринути в атмосферу мистецтва, насолодитись естетикою творів, піднятися над сьогоденням, отримати заряд позитиву та сили! Сили бути вільними, жити, творити, вірити та перемагати!

## **5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Волонтерська діяльність як форма виховної роботи зі здобувачами вищої освіти мистецьких спеціальностей дає невичерпне джерело для розвитку та виховання студентської молоді творчого спрямування. Цей процес позанавчальної діяльності дає можливості реалізації ідей інклюзивного суспільства засобами реалізації художніх проєктів, виставкової діяльності, презентацій, концертів, майстер класів з елементами арт-терапевтичних практик. У перспективах розвитку проєкту нові крос-мистецькі проєкти, виставка художніх робіт у ХОХМ (Хмельницькому обласному художньому музеї), виставка до ювілею кафедри ОДПМ та РТМ та міжнародний дистанційний проєкт у Республіці Польща. Запланований пленер у Карпатах під час спільного відпочинку у літньому таборі.

## **6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Про вищу освіту: Закон України. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>.



2. Кравченко, О., 2022. Соціально-виховна робота зі студентською молоддю в умовах дистанційного навчання, зумовленого воєнним станом. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2(8), 99–108.
3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: наказ від 06.06.2022 № 527. Доступно: <<https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylu-novu-kontseptsiyu-patriotychnogo-vyhovannya/>>.
4. Пічкур, М.О., 2022. Образотворча підготовка студентів мистецьких спеціальностей у закладах вищої освіти: монографія. Київ: *Видавництво Ліра-К*, 270.
5. Віра і Світло. Доступно: <<https://uk.wikipedia.org/wiki/>>.
6. Ванье, Ж., 2001. *Спільнота – місце радості та прощення* / Пер. з англ. А. Маслюк. Львів: Свічадо, 332.
7. Рудницька, О.П., 2002. Педагогіка: загальна та мистецька. Навч. посібник. Київ, 270.
8. Цегельник, Д., 2022. Світло для світу кожного. *Подільнин*, 11 лютого 2022. Доступно: <<https://podolyanin.com.ua/culture/56639/>>.
9. Цегельник, Д., 2022. Коли світло несе просвітлення. *Подільнин*, 4 лютого 2022. Доступно: <[https://podolyanin.com.ua/culture/56596](https://podolyanin.com.ua/culture/56596/)>.
10. Мендерецька, Н.В.. 2023. Мистецтво – свобода, яку нікому не відняти. *Край Кам'янецький*, 8, 5.

## VOLUNTEER ACTIVITY AS A FORM OF EDUCATIONAL WORK WITH HIGHER EDUCATION STUDENTS OF ARTISTIC SPECIALTIES

**Nataliia Menderetska,**

Assistant of the Department of Fine, Decorative and Applied Arts and Restoration of Works of Art,  
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,  
Kamianets-Podilskyi, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9407-3168>  
[menderetska@kpnu.edu.ua](mailto:menderetska@kpnu.edu.ua)

**Abstract.** The article addresses the questions of possible directions of educational work with student youth in the context of today's challenges through the involvement of higher education students in volunteer activities, participation in social and creative projects and charitable events aimed at developing spirituality, national and patriotic feelings, artistic and creative abilities necessary for the future professional activities. The author emphasizes the importance of fostering a conscious civic position, the ability to empathize and implement the ideas of an inclusive society among modern youth. The article analyzes the volunteer experience of students of the Department of Fine, Decorative and Applied Arts and Restoration of Works of Art, as a part of their participation in the joint social and creative project "Mercy Art". The possibilities and benefits of joint creative and social interaction of art students and young people with intellectual disabilities in the "Faith and Light" community in extracurricular time are

considered. The article emphasizes the enormous potential of art, and in particular, the means of artistic expression of the visual arts in the formation of social skills and creative interaction during the implementation of project activities. Creative introspective activity during artistic communication is considered as an important way of self-development and self-changing of a person, as well as a prerequisite for the successful realization of the educational potential of art. The article analyzes the results and achievements in the form of exhibition activities and joint creative achievements of higher education students of fine arts and people with intellectual disabilities, as well as the formation of emotional and value criteria and guidelines for attitudes towards the world around them, the establishment of the spirit of morality and high culture. The prospects for the development of the artistic volunteerism movement as a form of educational activity and social adaptation projects are considered.

**Keywords:** educational work; volunteering; social and creative project; art.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Pro vyshchu osvitu* [On higher education]: Zakon Ukrainy. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>>.
2. Kravchenko, O., 2022. Sotsialno-vykhovna robota zi studentskoiu moloddiu v umovakh dystantsiinoho navchannia, zumovlenoho voiennym stanom [Social and educational work with student youth in the conditions of distance learning caused by martial law]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*, 2(8), 99–108.
3. *Kontsepsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy* [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]: nakaz vid 06.06.2022 № 527. Dostupno: <<https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-novu-kontsepsiyu-patriotychnogo-vyhovannya/>>.
4. Pichkur, M.O., 2022. *Obrazotvorcha pidhotovka studentiv mystetskykh spetsialnostei u zakladakh vyshchoi osvity* [Art training of students of art majors in institutions of higher education]: monohrafiia. Kyiv: *Vydavnytstvo Lira-K*, 270.
5. Vira i Svitlo [Faith and Light]. Dostupno: <<https://uk.wikipedia.org/wiki/>>.
6. Vane, Zh., 2001. *Spilnota – mistse radosti ta proshchennia* [Community – a place of joy and forgiveness] / Per. z anhl. A. Masliuk. Lviv: Svichado, 332.
7. Rudnytska, O.P., 2002. *Pedahohika: zahalna ta mystetska* [Pedagogy: general and artistic]. Navch. posibnyk. Kyiv, 270.
8. Tsehelnik, D., 2022. Svitlo dla svitu kozhnoho [Light for everyone's world], *Podolianyn*, 11 liutoho 2022. Dostupno: <<https://podolyanin.com.ua/culture/56639/>>.
9. Tsehelnik, D., 2022. Koly svitlo nese prosvitlennia [When light brings enlightenment]. *Podolianyn*, 4 liutoho 2022. Dostupno: <[https://podolyanin.com.ua/culture/56596](https://podolyanin.com.ua/culture/56596/)>.
10. Menderetska, N.V., 2023. *Mystetstvo – svoboda, yaku nikomu ne vidniaty* [Art is freedom that cannot be taken away from anyone]. *Krai Kamianetskyi*, 8, 5.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-315-326>

УДК 378.091.33-027.22:811.111]:070-051

**Ольшанський Дмитро Валентинович,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови та комунікації,  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2482-4453?lang=en>  
[d.olshanskyi@kubg.edu.ua](mailto:d.olshanskyi@kubg.edu.ua)

### **ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ ТА АУДІЮВАННЯ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Анотація.** У статті викладено проблему розвитку мовленнєвих умінь аудіювання та читання англійською мовою майбутніх журналістів у процесі їх професійної підготовки. Автором здійснений аналіз чинних досліджень, присвячених проблемі навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей, зокрема студентів спеціальності «061 Журналістика», визначені ефективні підходи та методичні ідеї для навчання іншомовного читання та аудіювання. Запропоновано використання різних видів читання фахової, публіцистичної та художньої літератури, у тому числі інтенсивного для розвитку лінгвістичної компетенції та вдосконалення професійних знань, умінь та навичок (насамперед в умовах практичного заняття), та екстенсивного – для подальшого вдосконалення умінь і навичок в читанні (передусім в умовах самостійної роботи). Увагу сфокусовано навколо питання про доцільність використання фрагментів художньої літератури для досягнення цілей навчання, окреслені найбільш перспективні напрямки, наведено конкретні прийоми використання у контексті практичних занять та в самостійній роботі студентів. Окрім вказаних видів читання запропоновані такі види роботи, як анотування та реферування, реферативний переклад, мозаїчне читання та інш. Однією з методичних ідей, що слугуватиме вдосконаленню умінь і навичок читання та аудіювання англійською мовою у статті визначений методично грамотний відбір та використання викладачем автентичних аудіо та відео матеріалів, у тому числі освітніх та інших ресурсів Інтернету за умови їх відповідності майбутнім професійним потребам журналістів та забезпечення відповідного методичного супроводу з боку викладача. У статті запропоновано ідеї адаптації змісту і структури програм підготовки до складання міжнародних іспитів з англійської мови (Cambridge FCE, IELTS) до процесу навчання іншомовного аудіювання та читання студентів спеціальності «061 Журналістика», використання типових тестових завдань з метою навчання, контролю сформованих навичок та умінь та самоконтролю. Також, у статті висувається теза та практичні ідеї про можливість реалізації принципів

індивідуальності та диференційованого підходу по відношенню до різних категорій студентів через конструювання змісту електронних навчальних курсів у навчальному середовищі MOODLE.

**Ключові слова:** іншомовні рецептивні навички та вміння; екстенсивне читання; іншомовна комунікативна компетентність; англійська мова за професійним спрямуванням; професійна підготовка журналістів.

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Важливим і невід’ємним компонентом професійної підготовки фахівців різних галузей є формування іншомовної мовленнєвої компетентності студентів відповідних спеціальностей з огляду на специфіку напрямів підготовки та вимоги освітніх програм. Не зважаючи на те, що це твердження є принциповим стосовно всіх галузей і напрямів підготовки, слід зазначити, що майбутня професійна діяльність спеціалістів окремих сфер передбачає комунікацію рідною та іноземною мовами більш високої інтенсивності, особливо у плані усної мовленнєвої діяльності. Це стосується насамперед фахівців у сфері медіакомунікації, зокрема журналістів та міжнародних журналістів (спеціальність 061 Журналістика, Міжнародна журналістика) [1; 2].

Ефективна професійна діяльність сучасного журналіста передбачає високий рівень загальної лінгвістичної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій англійською мовою, а також готовність до виконання характерних для цієї професії мовленнєвих завдань усної комунікації – інтерв’ю, презентації, прес-конференції, репортажі тощо. Тим не менш, говорячи про усну комунікацію, не можна випускати з уваги органічну потребу майбутніх журналістів у рецептивних уміннях і навичках: як усних – під час діалогу або полілогу, перегляду та розуміння відеосюжету, прослуховування та розуміння аудіозапису, так і письмових – читання науково-технічної, науково-популярної, художньої літератури, опрацювання текстової інформації різноманітних ресурсів Інтернету.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування вмінь та навичок іншомовного мовлення майбутніх журналістів завжди перебувала у фокусі уваги в теорії і практиці викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах, а також у теорії і практиці професійного навчання, у тому числі, стосовно формування вмінь і навичок окремих видів комунікації англійською мовою (С. Коновальчук, Л. Нагорнюк, Л. Усманова, І. Чемерис та інші). Формуванню іншомовних рецептивних вмінь і навичок студентів різних напрямів підготовки присвячені праці багатьох дослідників, зокрема, у читанні (Г. Барабанова, Я. Бондарук, О. Безлюдний, М. Гордієнко, Н. Лешньова, С. Мусійчук, Н. Старкова, Г. Чередніченко, J. Vamford, С. Nuttal та інші) та аудіюванні (О. Бігич, І. Білянська, О. Бочкарьова, Р. Вікович, Т. Краснопера, Н. Новоградська-Морська, Н. Гупка-Макогін, О. Хмизова, Р. Ur, С. Black та інші). Водночас, у контексті нових запитів суспільства і освіти, у зв’язку з новими акцентами у трактуванні змісту професійної освіти на засадах компетентностей, а також з огляду

на потреби нового покоління фахівців, що постійно змінюються під впливом сучасного інформаційного середовища, проблема формування навичок та умінь рецептивних видів іншомовної мовленнєвої діяльності у студентів немовних спеціальностей потребує дещо нового осмислення, пошуку необхідних ефективних шляхів та інструментів для її розв'язання.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Метою статті** є визначення ефективних підходів до навчання англomовного читання та аудіювання майбутніх журналістів у процесі їх професійної підготовки. Для досягнення цієї мети визначено наступні **завдання**: здійснити аналіз правової бази та науково-методичних джерел, які присвячені питанню мовної підготовки майбутніх журналістів; - виявити продуктивні методичні ідеї для розвитку умінь читання та аудіювання майбутніх журналістів; уточнити зміст чинних підходів до розвитку умінь читання та аудіювання журналістів з урахуванням нових тенденцій в суспільстві та освіті.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

За нашими спостереженнями під час освітнього процесу та враховуючи точку зору багатьох дослідників у галузі теорії та методики навчання іноземних мов, читання є тим видом мовленнєвої діяльності, який викликає найменші труднощі в оволодінні і, відповідно, асоціюється з відчуттям успіху та впевненості [3]. Відповідно до чинних програмних документів, випускники ЗЗСО повинні оволодіти на момент закінчення шкільного курсу з іноземної мови рівнем B1 згідно європейською шкалою рівнів володіння мовою [4]. Попри те, що рівень B1 має чітко визначені дескриптори, які характеризують рівні володіння різними видами мовленнєвої діяльності, необхідно розуміти, що індивідуальні розбіжності у вступників до закладів вищої освіти можуть бути доволі значними. Наприклад, у окремо взятого вступника рівень володіння читанням може бути B2 відповідно до шкали Європейських рекомендацій, у той час як його говоріння може характеризуватися рисами, які лише умовно наближають його до B1. Можливі різноманітні варіанти, пов'язані з індивідуальними здібностями чи унікальним досвідом навчання, але той факт, що як правило, читанням старшокласники володіють краще, ніж, наприклад, аудіюванням або говорінням, пояснюється тим, що учні більше практикуються саме у читанні, а відтак, мають кращі результати у цьому виді мовлення. Тим не менш, в умовах ЗВО першокурсники потрапляють у незвичне для них специфічне середовище, зумовлене цілями та завданнями професійної підготовки. Вони ознайомлюються з новими явищами, оволодівають певною термінологією, і вже процес читання перестає бути настільки прогнозованим і нескладним, як це було за шкільного навчання. Як доводить практика викладання іноземних мов на 1-му курсі, студенти потребують певної переорієнтації вже сформованих механізмів читання та їх адаптації до нових умов, визначених специфікою фахової підготовки. Найбільшою мірою цей своєрідний

«шок» відчувають студенти технічних або вузьконаправлених спеціальностей, де фахова література кардинально відрізняється від звичайної у плані стилістики та використаної лексики. Тим не менш, враховуючи академічну спрямованість навчальних програм та матеріалів у вищих навчальних закладах, особливо університетах, майбутні журналісти також змушені пройти процес адаптації до нових особливостей читання англійською мовою. На цьому етапі набуває більшої актуальності питання про опанування студентами різними видами і способами читання. Найбільш доступними і зрозумілими для студентів є низка видів читання (аналітичне, вивчаюче), які можна умовно об'єднати в одну групу під назвою інтенсивного. Для завдань читання фахової літератури на практичних заняттях таке читання підходить найкраще: воно передбачає не лише сам процес читання заради розуміння змісту, але й вивчення нових лексичних одиниць (термінології), певний аналіз структур та інколи переклад і співставлення з рідномовними зразками. І хоча переклад не вважається метою навчання (за винятком окремих спеціальностей, де він є об'єктом навчання відповідно до додаткової спеціалізації), проте використання його як інструменту у контексті професійної підготовки може бути доречним та ефективним. Також слід зазначити ефективність анотування та реферування фахової літератури, реферативний переклад, опрацювання широкого масиву різних джерел тощо [5]. Моделювання типових професійних ситуацій у роботі журналіста може дати певний ключ до обґрунтованого добору навчальних завдань, в основі яких покладені ті чи інші способи і види читання.

Визнаючи той факт, що інтенсивне читання завжди було і залишається ефективним і корисним у плані накопичення словникового запасу, підвищення рівня лінгвістичної компетенції та з метою розвитку професійної компетентності в цілому, необхідно зазначити, що для потреб комунікації у ситуаціях майбутньої професійної діяльності в освітньому процесі також бути представлені такі види читання, які асоціюються не з навчанням мови і тестуванням, а з практикою мовлення та формуванням мовленнєвих стратегій. На нашу думку, недооціненим та водночас ефективним видом читання є екстенсивне, тобто читання значних обсягів текстової інформації із загальним охопленням змісту прочитаного [6; 7]. Матеріали газетних статей і журналів, у тому числі фахового спрямування, є адекватними відповідно поставленим цілям і завданням. За допомогою екстенсивного читання уявляється можливим збільшити практику студентів у рецептивному мовленні, забезпечити її здійснення на постійній основі. Матеріали публіцистичної літератури презентують широке коло тем для обговорення, зачіпають різні сфери життя і сторони суспільства, містять інформацію для роздумів та формування громадянської позиції. На основі екстенсивного читання існує можливість запропонувати різноманітні завдання студентам, як усні, так і письмові, серед яких будуть такі, які спрямовані на перевірку рівня розуміння прочитаного, а разом з тим творчі завдання, які передбачають більш широкі рамки для організації вільної комунікації.

Стосовно екстенсивного читання, необхідно згадати використання матеріалів художньої літератури. Ми вважаємо, що потенціал художньої літератури не використовується повною мірою взагалі в методиці навчання, не кажучи вже про

навчання студентів в контексті їх професійної підготовки. Вважається, що матеріали художньої літератури можуть бути цікавими і корисними насамперед для майбутніх філологів. Насправді, художня література є дуже ефективним інструментом для формування усіх видів компетенцій, оскільки вона презентує непересічні сюжети, які варті того, щоб їх обговорювали студенти різних напрямів підготовки, зокрема журналісти. Деякі літературні твори є об'єктом вивчення журналістами у розрізі інших профільних дисциплін, як наприклад, романи Джорджа Орвела «1984» або «Хутір тварин». Ці шедеври літературної творчості можуть бути однаково цінними як в плані вивчення мови, так і з метою формування різних компетенцій: мовленнєвої, соціокультурної, окремих професійних компетенцій. Ідеї, озвучені автором у цих романах, що вважаються культовими в журналістському середовищі, не втратили своєї актуальності і зараз; паралельно з навчанням англійської мови та мовлення викладач має чудові можливості для реалізації міждисциплінарних зв'язків, ознайомлення студентів з історичним та культурологічним контекстом, підняття питань про маніпуляцію масовою свідомістю, пропаганду тощо. Відповідні методичні розробки є популярними і затребуваними у середовищі викладачів англійської мови вищих навчальних закладів [8].

Одним з важливих питань теорії і практики навчання іноземних мов є питання про доцільність використання адаптованих або оригінальних версій художніх творів. Як зазначають дослідники, на відміну від інтенсивного читання, екстенсивне читання може принести найбільшу користь лише тоді, коли підібрана складність тексту буде нижчою, ніж текстів, призначених для інтенсивного читання для тих самих студентів. Тому твори в оригіналі можуть бути об'єктами опрацювання для найбільш підготовлених студентів, у той час як для решти студентів лексичний та граматичний рівень підібраних текстів не повинен перебільшувати фактичний рівень самих студентів. Позитивний ефект від екстенсивного читання полягає в тому, що завдяки незначній кількості незнайомих лексичних одиниць студент здатний прочитати великий обсяг тексту і відповідно отримати велику кількість нової інформації, що неможливо у процесі інтенсивного читання, яке має інші цілі.

Таблиця 1

**Порівняння інтенсивного та екстенсивного навчання**

<b>Вид навчання</b>	<b>Цілі</b>	<b>Обсяг</b>	<b>Використання перекладу</b>	<b>Умови проведення</b>
Інтенсивне читання	Вивчення нових ЛО, аналіз граматичних структур тексту, аналіз змісту і форми	Не більше 1-2 сторінок	Використовується як допоміжний засіб оволодіння ЛО та мовними структурами	В аудиторії або он-лайн, разом з викладачем
Екстенсивне читання	Практика в читанні та отриманні інформації, задоволення від процесу і мотивація до вивчення предмету	Будь-яка кількість сторінок в залежності від можливостей студентів	Без перекладу	Самостійно

Методичний ефект від екстенсивного читання текстів художньої літератури полягає, окрім регулярної практики мовлення, в отриманні задоволення від самого процесу читання, що у свою чергу є основною умовою внутрішньої мотивації та відчуття успіху. Останній чинник є дуже важливим, адже від нього залежать результати навчання в цілому. Також одним із продуктивних прийомів є порівняння літературних творів з їх екранізаціями. Екранні версії, які більш-менш точно передають сюжет літературного твору, характер відповідних персонажів, уявляються найбільш придатними для порівнянь, проте навіть менш вдалі і не зовсім близькі до оригіналу версії можуть бути корисними; вони сприяють популяризації самих творів, надають простір для різних інтерпретацій, разом із читанням забезпечують процес аудіювання.

У комунікативному методі навчання активно використовуються популярні та перевірені часом прийоми роботи, які спонукають до вмотивованої мовленнєвої діяльності, зокрема під час навчання різних видів мовленнєвої діяльності. Варто навести у цьому контексті прийом «мозаїчного читання» (jigsaw reading), механізм якого у методичних джерелах описується наступним чином. Студентів ділять на групи (найпростіший варіант – на 2 групи), яким дають різні фрагменти тексту, на наступному етапі студентам пропонують відповісти на низку запитань, у процесі чого студенти різних груп (обох груп) повідомляють один одному інформацію, яку вони отримали під час читання своїх фрагментів. Ефект цього прийому полягає у комбінації читання та усного мовлення, що стає можливим завдяки штучно створеній «інформаційній прогалині» (information gap). Однією з варіацій описаного прийому є «прогалина в думках» (opinion gap), що також створюється навмисно. Остання варіація цього прийому може бути особливо цікавою з методичної точки зору у контексті навчання англійської мови журналістів, за тим же принципом організуються дискусії, дебати або рольові ігри.

За нашими спостереженнями, аудитивні навички та вміння сучасного покоління випускників шкіл та студентів перших курсів вищих навчальних закладів є більш розвиненими, ніж 5-10 років тому. Цьому феномену є просте пояснення: за останні 10 років набули значної популярності Інтернет сервіси, які пропонують інформаційні ресурси у форматі відео, а також різноманітні соціальні медіа. Тому сучасні студенти вже не відчувають особливого дискомфорту у процесі іншомовного аудіювання, хоча цей вид мовленнєвої діяльності залишається найскладнішим з огляду на мовленнєві та розумові механізми, з яких він складається [9]. У практиці викладання можливості забезпечити ефективність аудіювання також зросли. Сучасні підручники та навчально-методичні комплекси включають різноманітні завдання на основі прослуховування аудіозаписів та перегляду відеофрагментів, більшість з яких презентують автентичні зразки мовлення. У розпорядженні викладачів є доступ до будь-яких аудіо та відеоресурсів в Інтернеті, як навчальних, так і ненавчальних, у широкому тематичному спектрі. Стосовно навчання англійської мови студентів напряму Журналістика, у викладачів також є великі можливості щодо вибору аудіоматеріалів. Проблемою стає не розгубитися у розмаїтті ресурсів і навчитися приймати правильні рішення у доборі ефективних засобів. Ми можемо виділити



декілька критеріїв, за якими вибираємо аудіо та відеоресурси в мережі Інтернет. По-перше, матеріали повинні бути доречними, пов'язаними з іншими видами роботи, впливати з них за логікою формування навичок та умінь. Наприклад, студенти прочитали фрагмент літературного твору, виконали відповідні завдання. Наступним етапом (follow up activities) може бути перегляд інтерв'ю з автором роману або режисером екранізації, особливо якщо він чи вона відповідає на питання, пов'язані з сюжетом книги (фільму) або його персонажами. По-друге, рівень складності аудіозапису або відеозапису повинен бути таким, щоб студенти могли повністю або в цілому зрозуміти мовця. Ще одним критерієм добору аудіо чи відеоматеріалів може бути їх практична цінність для мовленнєвої практики студентів та їх професійного розвитку. Наприклад, для журналістів цінними стануть спостереження за стилем проведення інтерв'ю відомим або знаковим журналістом, прийомами роботи репортера чи ведучого теленовин. Зазначимо, що жоден відео чи аудіофрагмент, підібраний викладачем, яким би не був доречним, інформативним чи логічно прив'язаним до певної тематики, не принесе очікуваного ефекту, якщо не буде супроводжений ефективними завданнями. Завдання можуть бути на контроль розуміння прослуханого, або такі, що стимулюють до вільних мовленнєвих висловлювань, заохочують до певної полеміки, вираження власної думки. Під час виконання останніх завдань і видів діяльності викладач повинен дещо абстрагуватися від мовної форми, натомість – більше зосередитися на змісті комунікації. Цього вимагає одна з основоположних ідей комунікативного підходу в методиці навчання, а саме, принцип апроксимації [10; 11]. Згідно з цим принципом, допускаються певні помилки в усному мовленні студентів заради того, щоб не переключати увагу учасників освітнього процесу зі змісту на форму і тим самим не нашкодити вільному характеру висловлювань.

Останніми роками популярності набрав методична концепція, згідно з якою навчання англійської мови (це стосується й інших іноземних мов) змістовно і структурно організовано як процес підготовки до складання міжнародних стандартизованих іспитів, зокрема, стосовно мови повсякденного спрямування – Cambridge exams, академічного спрямування – IELTS, TOEFL, ділової англійської мови – BEC та інш. Ця концепція та методичний підхід, який на ній базується, повністю або частково, активно впроваджуються у практику викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Існують беззаперечні переваги від використання такого підходу, адже в обігу є велике розмаїття відповідних підручників та інших засобів, у яких представлено увесь спектр потрібних видів роботи і матеріалів, включаючи тестові завдання; студенти вмотивовані можливістю отримати сертифікати; насамкінець програми підготовки до міжнародних іспитів за умови певної адаптації можливо інтегрувати у навчальний процес з іноземної мови у ЗВО.

Нам не відомо про існування спеціальних міжнародних стандартизованих тестів для журналістів або фахівців у сфері медіакомунікацій. Тим не менш, у підручниках Cambridge FCE, Cambridge CAE, IELTS пропонуються різноманітні тестові завдання з читання, у тому числі завдання множинного і перехресного вибору, завдання підбору заголовків, розташування фрагментів у правильному порядку (jumbled texts), які

сприяють вдосконаленню мовленнєвої компетенції у читанні. Оскільки значна кількість текстів для читання репрезентують оригінальні або адаптовані газетні чи журнальні публікації, очевидним стає їх позитивний вплив на формування професійної компетентності журналістів. У широкій номенклатурі представлені також тестові завдання з аудіювання: знаходження відповідності (*matching exercises*), тести множинного вибору (*multiple choice questions*), завдання на обговорення (*follow up*) тощо.

На практичних заняттях з англійської мови викладач та студенти обмежені часовими рамками і тому викладачу доводиться приймати рішення про те, яким видам діяльності буде надано більший пріоритет для організації комунікації, а які види студенти будуть опрацьовувати у форматі самостійної роботи. Очевидно, що деякі ефективні завдання можуть рекомендуватися студентам лише в розрізі самостійної роботи, як наприклад, на основі екстенсивного читання, про яке згадувалося вище, або прослуховування (перегляд) великих за обсягом і часом аудіофайлів (відеофайлів). Це можуть бути завдання з використанням фрагментів аудіокнижок, епізодів документальних або художніх фільмів, випусків телевізійних чи Інтернет новин та інш. Ми вважаємо, що ці завдання і види роботи, хоча і не можуть пропонуватися під час практичного заняття, є не менш важливими і визначаємо їх як обов'язкові для процесу формування рецептивних умінь і навичок студентів у контексті їх фахової підготовки. Пропонуючи для самостійної роботи ті чи інші аудіо- чи відеоматеріали, інтернет публікації викладач повинен усвідомлювати, які саме результати очікувати від студентів – анотація, відповіді на перелік питань, виконання тесту, письмове есе, презентація, реферативний переклад та ін.

Наведені вище ідеї переважно не є новими, але вони отримують свіже осмислення та додатковий імпульс у зв'язку з динамічним розвитком інформаційних технологій у суспільстві, засобах масової інформації, освіті. Доречно у цьому контексті згадати навчальне електронне середовище MOODLE, яке значно оптимізує прийоми і методи роботи, призначені як для колективної роботи учасників освітнього процесу, так і для індивідуальної роботи кожного з них. В останні роки у мовній освіті та професійній підготовці фахівців дедалі актуалізується принцип індивідуальності та диференційованого навчання, створюються моделі освітнього процесу для конкретних цільових аудиторій, фахівців певних напрямків і галузей. Відповідно, для них розробляється навчально-методичне забезпечення, яке враховує усі нюанси та особливості конкретних споживачів освітніх послуг. І якщо не завжди вдається підібрати вже готові розроблені навчально-методичні комплекси під певну категорію студентів, то завжди існує можливість розробити авторський електронний навчальний курс не лише відповідно до робочої програми дисципліни, але й з урахуванням індивідуального стилю викладання, мовного і тематичного мінімумів, підібраних матеріалів, фактичного рівня студентів тощо.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Отже, враховуючи сказане, наголошуємо на наступних умовах, які дозволять забезпечити ефективний процес розвитку умінь іншомовного читання та аудіювання майбутніх журналістів у контексті їхньої професійної підготовки, а саме:

1. Науково-обґрунтоване використання різних видів читання фахової літератури відповідно до поставлених цілей, у тому числі інтенсивного та екстенсивного читання, з урахуванням майбутніх професійних потреб фахівців.

2. Використання програм підготовки до міжнародних стандартизованих екзаменів з англійської мови як концептуальної та методичної основи освітнього процесу, типових тестових завдань з метою формування умінь і навичок читання та аудіювання студентів.

3. Активне використання матеріалів оригінальної та адаптованої художньої літератури, автентичних відео та аудіоматеріалів з метою організації самостійної роботи студентів з розвитку умінь читання та аудіювання, організація викладачем відповідного методичного супроводу.

4. Врахування професійних потреб студентів у процесі організації рецептивно-продуктивної мовленнєвої діяльності та відборі мовного та тематичного мінімумів, моделювання типових професійних ситуацій мовлення.

5. Реалізація принципу індивідуальності та диференційованого підходу до різних категорій студентів у змісті електронних навчальних курсів у середовищі MOODLE.

Викладене вище не вичерпує увесь можливий спектр теоретичних положень та практичних ідей, пов'язаних з проблемою, яка є комплексною та багатогранною. Тому у **перспективі** планується присвятити їй більше уваги, зокрема в питанні ефективного використання освітніх та медійних інформаційних технологій з метою навчання майбутніх журналістів різних аспектів іноземної (англійської) мови та видів іншомовного мовлення.

#### **5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

1. Нестеряк, Ю.В., Гридчина, В.В., Литвиненко, В.В., 2017. *Освітньо-професійна програма 061.00.01. Журналістика*. ОКР Бакалавр. КУ імені Бориса Грінченка. Доступно: <[https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP\\_Zhur\\_2017.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP_Zhur_2017.pdf)>.

2. Бикова, О.М., Гандзюк, В. О., Досенко, А.К., 2020. *Освітньо-професійна програма 061.00.05 Міжнародна журналістика*. ОКР Бакалавр. КУ імені Бориса Грінченка. Доступно: <[https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP\\_Mizh\\_Zhur\\_n.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP_Mizh_Zhur_n.pdf)>.

3. Nuttall, C., 1995. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford Heinemann, 235.

4. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов, 2017. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>>.

5. Барабанова, Г. В., 2005. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ: монографія. Київ: Фірма «Інкос», 315.

6. Бондарук, Я.В., 2017. Екстенсивне читання: застарілий метод чи сучасна модель вивчення англійської мови у вищій школі? *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2(1), 92–99.

7. Day, R., & Bamford, J., 1998. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 238.

8. Sessions, L., & High A.J., 1991. A Teacher's Guide to the Signet Classic Edition of George Orwell's 1984. *Asheville, NC*, 18. Available at: <[https://images.randomhouse.com/promo\\_image/9780451524935\\_5056.pdf](https://images.randomhouse.com/promo_image/9780451524935_5056.pdf)>.

9. Бігич, О. Б., 2012. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*, 2(70), 19–30.

10. Ніколаєва, С.Ю., 2013. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів*. Київ: Ленвіт, 590.

11. Bartram, M., & Walton R., 1991. *Correction*. London, 122.

## EFFICIENT APPROACHES TO TEACHING FUTURE JOURNALISTS ENGLISH LANGUAGE READING AND LISTENING IN THE PROCESS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

**Dmytro Olshanskyi,**

candidate of science (PhD), assistant professor,  
Department of the English Language and Communication,  
Borys Grinchenko Kyiv University  
Kyiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2482-4453?lang=en>  
[d.olshanskyi@kubg.edu.ua](mailto:d.olshanskyi@kubg.edu.ua)

**Abstract.** The article deals with the problem of the English language reading and speaking skills development in the process of journalist professional training. The analysis is focused on the current research into the problem of university student foreign language teaching, future journalists in particular; the efficient methods and techniques for teaching foreign language reading and listening being defined. The author suggests various types of reading professional, journalistic literature and fiction, including intensive (for the development of linguistic competence and the enhancement of professional knowledge and skills under classroom conditions) and extensive ones – for further enhancement of reading skills and strategies (mostly in individual study). Particular attention is drawn to the issue of appropriateness of the use of fiction pieces for language education purposes. Thus, the most efficient and

perspective directions are outlined as well as the concrete techniques of the use of literature are suggested both for inside and outside the classroom use. Besides the above-mentioned types of reading, the article describes such efficient activities as writing annotations, abstract translations, jigsaw reading etc. As one of the productive methodological ideas serving the purpose of reading and listening skills development, the article views the efficient selection and appropriate use of authentic audio and video recordings. Among those are not only educational but also information Internet resources providing their compatibility with the future journalists professional needs as well as their necessary and adequate methodological support. The article suggests the ideas of adaptation of programmes of preparation for taking international standard exams (Cambridge FCE, IELTS) to journalists professional training syllabi in terms of teaching English language listening and reading, the use of typical examinations tasks with the aim of training, testing knowledge and skills, self-control. Finally, the author puts forward a thesis and practical recommendations about the possibility of realisation of such principles as individual and differential approaches towards various student categories by means of creating digital courses in MOODLE environment.

**Keywords:** foreign language reading and listening skills; extensive reading; foreign language communicative competence; English for special purposes; professional training of journalists.

#### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Nesteriak, Yu.V., Hrydchyna, V.V., & Lytvynenko, V.V., 2017. *Osvitno-profesiina prohrama 061.00.01. Zhurnalistyka* [Educational and professional program 061.00.01. Journalism]. OKR Bakalavr. KU imeni Borysa Hrinchenka. Dostupno: <[https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP\\_Zhur\\_2017.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP_Zhur_2017.pdf)>.
2. Bykova, O.M., Handziuk, V. O., & Dosenko, A.K., 2020. *Osvitno-profesiina prohrama 061.00.05 Mizhnarodna zhurnalistyka* [Educational and professional program 061.00.05 International journalism]. OKR Bakalavr. KU imeni Borysa Hrinchenka. Dostupno: <[https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP\\_Mizh\\_Zhur\\_n.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/ij/2020/OPP_Mizh_Zhur_n.pdf)>.
3. Nuttall, C., 1995. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford Heinemann, 235.
4. *Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil z pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov* [Foreign language curricula for general educational institutions and specialized schools with in-depth study of foreign languages], 2017. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/prohramy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>>.
5. Barabanova, H. V., 2005. *Metodyka navchannia profesiino-orientovanoho chytannia v nemovnomu VNZ* [Methodology of teaching professionally oriented reading in a non-language university]: monohrafiia. Kyiv: *Firma «Inkos»*, 315.

6. Bondaruk, Ya.V., 2017. Ekstensyvne chytannia: zastariliy metod chy suchasna model vyvchennia anhliskoi movy u vyshchii shkoli? [Extensive reading: an outdated method or a modern model of learning English in higher education?]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny, 2(1)*, 92–99.

7. Day, R., & Bamford, J., 1998. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 238.

8. Sessions, L., & High A.J., 1991. A Teachers Guide to the Signet Classic Edition of George Orwells 1984. *Asheville, NC*, 18. Available at: <[https://images.randomhouse.com/promo\\_image/9780451524935\\_5056.pdf](https://images.randomhouse.com/promo_image/9780451524935_5056.pdf)>.

9. Bihych, O.B., 2012. *Metodyka formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v audiiuvanni* [Methodology of formation of foreign language competence in listening]. *Inozemni movy, 2(70)*, 19–30.

10. Nikolaieva, S.Iu., 2013. *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv. Kyiv: Lenvit, 590.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-326-341>

УДК 378.147

**Пилаєва Тетяна Володимирівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

старший викладач кафедри іноземних мов,

Національна академія Національної гвардії України

Харків, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7897-5428>

[tvpilasha@gmail.com](mailto:tvpilasha@gmail.com)

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ

**Анотація.** Стаття присвячена розгляду проблеми вивчення англійської мови для подальшого навчання в закладах освіти Австралії, сучасних педагогічних технологій, які використовуються для цих цілей. З'ясовано, що Австралія на сьогодні є однією з провідних країн світу з експорту освіти, а важливим інструментом реалізації інтернаціоналізації освіти є англійська мова. У статті здійснено аналіз низки принципів належної практики для володіння англійською мовою в закладах освіти та академічних дослідженнях. Поняття «володіння англійською мовою» визначено як здатність студентів використовувати англійську мову для створення та передачі сенсу в усному та письмовому контексті під час навчання в університеті. Представлено десять принципів належної практики, щодо рівня володіння англійською мовою в

системі вищої освіти країни. Визначені основні недоліки рівня володіння англійською мовою абітурієнтів, яку унеможливають їх вступ до університетів без відповідної підготовки. Стаття вказує на те, що в системі вищої освіти в Австралії створена складна система навчальних закладів для вивчення англійської мови іноземними студентами та абітурієнтами. Виділено основні найбільш популярні інноваційні технології та сучасні методики вивчення англійської мови. Докладно на прикладах розглянуто використання дванадцяти технологій. В роботі представлена низка переваг та недоліків поточної практики вивчення англійської мови в Австралії. Зроблено висновок про те, що австралійські методи навчання англійської мають низку відмінних рис. Вказано, що всі австралійські методики націлені на розвиток чотирьох мовленнєвих навичок: читання, письма, говоріння та аудіювання. При цьому великий акцент робиться на використання аудіо-, відео- та інтерактивних ресурсів. Завдяки різноманітності методичних прийомів, серед яких одне з провідних місць займають мовні технології, австралійські мовні курси сприяють формуванню навичок, необхідних людині в сучасному діловому житті.

**Ключові слова:** педагогічні технології; англійська мова; мовні навички; Австралія; заклади освіти.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Австралія в останні десятиліття стала однією з провідних країн світу, які є лідерами міжнародного освітнього ринку. Країна отримала репутацію привітного, сонячного регіону з авторитетними установами та привабливими правами на роботу після навчання. Австралія має 15% частки ринку з 1,3 мільйона людей, які подорожують в англійськомовні країни спеціально для вивчення англійської мови. В країні накопичений значний досвід викладання англійської мови для вступу на програми навчання, а також для підвищення рівня академічної англійської мови., оскільки на сьогодні на «Зеленому континенті» навчається більше 363 тис. студентів із-за кордону [1]. Саме тому австралійський досвід викладання англійської мови в системі вищої школи є актуальним для вітчизняної освітньої й педагогічної практики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі аспекти розвитку освіти в Австралії досліджувала низка зарубіжних науковців: Т. Brennan, Л. Claydon, Т. Knight, W. Connell, В. McGaw, Т. Seddon, тощо. В Україні окремі аспекти австралійської освіти розглянуті в роботах Ю. М. Багно, І. Балицької, Н. Бідюк, О. Бондарчук, Л. Глушок, Л. Голуб, С. Кириченко, Ю. Кобюк, С. Корешкової, Л. Костіної, Т. Парфенюк, А. Сбруєвої, О. М. Сергійчук, Т. Семенченко, Г. Слосанської тощо. Але проблема вивчення англійської мови для подальшого навчання в австралійських закладах вищої освіти залишається невивченою в Україні.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – проаналізувати особливості викладання англійської мови в Австралії, визначити основні сучасні педагогічні технології, які використовуються в процесі викладання англійської мови в Австралії.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

Економічне значення міжнародної освіти для Австралії зараз добре відомо. У 2019-2020 фінансовому році це була четверта за величиною експортна галузь, як привнесла до національної скарбниці 37,5 мільярда доларів і підтримавши 250 000 робочих місць [2]. Тому знання англійської мови стало важливою проблемою в австралійській вищій освіті, частково завдяки підвищенню обізнаності про роль знання англійської мови в результатах працевлаштування та ролі іноземних випускників у вирішенні нестачі навичок серед австралійської робочої сили. В університетах також зростає визнання фундаментальної природи мови в навчанні та академічних досягненнях усіх студентів. Швидкий розвиток глобальної вищої освіти спонукає університети інших країн вирішувати складні питання навчання та викладання в багатомовному середовищі. Враховуючи нинішню поширеність англійської мови в роботі та професійних сферах у всьому світі, багато університетів шукають кращі способи для студентів, чия рідна мова не є англійською, щоб розвивати свій рівень володіння англійською мовою за допомогою академічних досліджень. Для утримання та академічного успіху іноземних студентів в австралійських університетах низка навичок і стратегій (зокрема, письмова та усна комунікація) мають бути видимими, чіткими та доступними, і, що важливо, інтегрованими в певний дисциплінарний контекст. Принципи належної практики є одним із способів продемонструвати прихильність та лідерство австралійських університетів у сфері володіння англійською мовою для іноземних студентів, які вивчають англійську як додаткову мову. Дотримуючись вимог до вступу до університету, в Австралії Департамент освіти, зайнятості та трудових відносин (DEEWR) профінансував проєкт із розробки низки принципів належної практики для володіння англійською мовою в академічних дослідженнях.

У центрі уваги цього проєкту – іноземні студенти, які навчаються в університетах Австралії. Однак Принципи можуть бути застосовані в більш загальному плані до навчання та викладання всіх студентів вищої освіти, і вони можуть використовуватися в інших навчальних закладах після середньої школи.

Проєкт був здійснений Керівним комітетом, скликаним Агентством якості австралійських університетів [3]. Цей проєкт є заходом з підвищення якості для австралійського університетського сектору та відображає масштабну роботу, яка проводиться в багатьох австралійських університетах. Він базується на результатах Національного симпозіуму 2007 року, проведеного на замовлення Департаменту освіти, науки та навчання.



У рамках цього проєкту «володіння англійською мовою» було визначено як здатність студентів використовувати англійську мову для створення та передачі сенсу в усному та письмовому контексті під час навчання в університеті. Таке використання може варіюватися від простих завдань, таких як обговорення роботи з однокурсниками, до складних завдань, таких як написання наукової роботи чи виступ перед професійною аудиторією. Цей погляд на рівень володіння як здатність організувати мову для виконання різноманітних комунікаційних завдань відрізняє використання «володіння англійською мовою» від вузького фокусування на мові як формальній системі, що стосується лише правильного використання граматики та структури речень. Керівний комітет проєкту визнає, що в багатьох контекстах терміни «володіння англійською мовою» та «компетентність англійської мови» використовуються як взаємозамінні.

Керівний комітет проєкту визначив основні принципи належної практики, щодо рівня володіння англійською мовою в системі вищої освіти країни: 1). Університети несуть відповідальність за те, щоб їхні студенти володіли достатньою мірою англійською мовою для ефективної участі в навчанні в університеті; 2). Ресурси для розвитку англійської мови є достатніми для задоволення потреб студентів протягом усього навчання; 3). Студенти несуть відповідальність за подальший розвиток свого володіння англійською мовою під час навчання в університеті, і їм повідомляють про ці обов'язки перед зарахуванням; 4). Університети гарантують, що вимоги щодо рівня володіння мовою, які вони затверджують для прийому студентів, дозволяють цим студентам ефективно брати участь у навчанні; 5). Знання англійської мови та комунікативні навички є важливими якостями випускника; 6). Розвиток володіння англійською мовою інтегрується в розробку навчального плану, практику оцінювання та проведення курсу за допомогою різних методів; 7). Потреби студентів у розвитку англійської мови діагностуються на ранніх етапах їх навчання та розглядаються, з постійними можливостями для самооцінки; 8). Іноземним студентам з самого початку надається підтримка в адаптації до їхнього академічного, соціокультурного та мовного середовища; 9). Іноземних студентів заохочують і підтримують у покращенні їхнього розвитку англійської мови через ефективну соціальну взаємодію на кампусі та поза ним; 10). Університети використовують докази з різних джерел для моніторингу та вдосконалення своєї діяльності з розвитку англійської мови [3].

У секторі вищої освіти Австралії загально визнано, що багато студентів значною мірою не готові до навчання в університеті. Про це багато в чому свідчать: а) труднощі студентів у розумінні конкретної мети та вимог певних типів завдань академічного оцінювання, таких як критичний аналіз і написання есе; б) письмові тексти студентів, які не мають зв'язної аргументації та є радше описовими, ніж аналітичними; письмові тексти, які не в змозі ефективно проаналізувати та узагальнити літературу та містять неправильні або неадекватні посилання (наприклад, плагіат); в) письмові тексти з таким рівнем граматичної неточності, що вони є незрозумілими; г) труднощі усного спілкування, викликані обмеженою усною компетентністю та/або проблемами вимови.

Крім того, окремі групи студентів потребують допомоги в розвитку в областях, пов'язаних з їхнім походженням, наприклад: місцеві неангломовні студенти часто походять із несприятливого освітнього та/або соціально-передбачається, що місцеві англомовні студенти досягли рівня володіння англійською мовою, що дозволяє їм завершити вищу освіту з невеликою допомогою або без неї, навіть незважаючи на те, що все більша кількість людей має мовні проблеми, подібні до тих, що мають місцеві студенти; учням зрілого віку часто не вистачає впевненості, щоб писати академічно, через відсутність досвіду в академічній грамотності, а також через контраст між їхніми робочими навичками та вимогами викладачів; іноземні студенти, які, незважаючи на те, що вони відповідають вимогам щодо вступу до англійської мови, потребують значної мовної та культурної адаптації; аспіранти, які, як передбачається, володіють англійською мовою та набули під час бакалаврату академічної мови та навичок навчання, необхідних для успішного навчання, часто мають значні труднощі з академічною мовою та навчанням.

З метою реалізації принципів належної практики щодо рівня володіння англійською мовою в системі вищої освіти в Австралії створена складна система навчальних закладів для вивчення англійської мови іноземними студентами та абітурієнтами. На сьогодні в Австралії існує 84 мовні школи, крім цього університети та коледжі країни надають можливість вивчення англійської мови.

В Австралії найбільш яскравим свідченням успішності системи освіти служить той факт, що наприкінці кожного навчального року в навчальні заклади країни подає заяви набагато більша кількість абітурієнтів, чим заклади освіти можуть прийняти (особливо це стосується таких найбільш популярних спеціальностей, як медицина, право, фізіотерапія та бізнес). Подібна успішність багато в чому пояснюється тим, що терміни «інновація», «інноваційні процеси», відображають реалії сучасної освіти країни.

У результаті проведеного аналізу, державні і приватні заклади освіти Австралії активно впроваджують у навчальний процес сучасні методики та технології навчання. Насамперед це стосується вивчення англійської мови, яка необхідна для навчання іноземних студентів з різноманітних країн. Ми можемо виділити наступні найбільш популярні інноваційні технології: 1) міжнародні програми навчання (програми партнерських зв'язків із закордонними закладами освіти); 2) використання мережі Інтернет в освітньому процесі (у тому числі дистанційна освіта); 3) блочно-модульне навчання; 4) комунікативний підхід (у більшості випадків з країнознавчим аспектом); 5) особистісно-орієнтований підхід; 6) інтерактивні методи навчання; 7) методика використання тестів у процесі навчання; 8) лінгвосоціокультурна методика; 9) проектна методика; 10) профільно-орієнтоване навчання іноземної мови; 11) нестандартні програми навчання англійської мови (методика поза аудиторних занять); 12) використання елементів інтенсивної методики навчання іноземним мовам.

Розглянемо визначені технології більш детально.

1). Міжнародні програми навчання. Візитівкою Австралії можна назвати широку мережу міжнародних програм, у тому числі й у галузі навчання іноземної мови.

Характерною рисою багатьох міжнародних програм навчання англійської мови в Австралії стало встановлення двосторонніх зв'язків з конкретними зарубіжними вишами. Співробітництво може приймати різні форми, від надання допомоги студентам, які навчаються заочно (доступ до інформаційних ресурсів, наприклад, бібліотек) до персонального репетиторства. У багатьох випадках такі програми включають приїзд австралійських викладачів для проведення інтенсивних курсів, що доповнюють навчальну програму на місцях. Багато університетів активно підтримують програми міжнародного обміну студентами та викладачами. Останнім часом у вищих навчальних закладах відзначаються також численні спроби «інтернаціоналізації» навчальних програм. Наприклад, прагнення Сіднейського університету до подібної інтернаціоналізації проявляється у його співпраці з університетом Kolej Antarabangsa у місті Пенанг, Малайзія, де Сіднейський університет є головним академічним партнером

Пертський університет Curtin став першим австралійським університетом, який активно запустив програму міжнародного маркетингу, а на початку 80-х років став першим австралійським університетом, який налагодив партнерські зв'язки із зарубіжними університетами з викладання інших предметів, серед яких була англійська мова. Університет Curtin в даний час має один з найвищих відсотків студентів-іноземців і намагається з кожним роком частку цих студентів збільшувати. В університеті діють різні програми партнерських зв'язків із університетами країн Азії, які варіюються від повного курсу навчання до адаптованих курсів.

Університет RMIT розробив комплексну стратегію міжнародних зв'язків, яка коригується щороку. Студентам, які живуть у кампусі, пропонується широкий асортимент послуг з навчання англійської мови, для іноземців є можливість пройти повний курс навчання у себе вдома. У 1996 році RMIT став першим австралійським університетом, який відкрив свій навчальний корпус у Пенангу, Малайзія. Monash University надає можливість іноземним студентам працювати викладачами на курсах іноземних мов, що організовуються в рамках програми обміну, а у студентському містечку університету діє понад 30 національних клубів та товариств [4].

Схожі послуги надають і багато інших австралійських університетів. У середині 80-х уряд Малайзії вперше дозволив трьом австралійським університетам (La Trobe, RMIT та Charles Sturt University [CSU]) організувати повну університетську програму навчання в Малайзії.

2). Модульне навчання англійської мови в навчальних закладах Австралії засноване на наступній основній ідеї: здобувач повинен вчитися сам, а педагог має здійснювати управління його вченням: мотивувати, організовувати, координувати, консультувати, контролювати. Отже, основна особливість модульного навчання полягає в тому, що кожен студент самостійно досягає цілей навчально-пізнавальної діяльності в процесі роботи над модулем, в якому об'єднані навчальний зміст та прийоми навчальної діяльності з оволодіння цим змістом.

Отже, модуль виступає засобом модульного навчання, оскільки до нього входить: цільовий план дій, банк інформації, методичний посібник з досягнення дидактичних цілей. Саме модуль може виступати як програма навчання, індивідуалізована за змістом,

методами навчання, рівнем самостійності, темпом навчально-пізнавальної діяльності здобувача. При цьому змінюється форма спілкування педагога та здобувача, і саме модулі дозволяють перевести навчання на суб'єкт-суб'єктну основу.

3). Австралію по праву можна назвати однією з передових країн з викладання мови за допомогою Інтернет та комп'ютерних технологій. Австралія – одна з перших країн світу, де з'явилося дистанційне навчання, яке активно застосовується ось уже 30 років.

Дистанційне навчання передбачає проходження того ж курсу, тих же матеріалів, що і при очному навчанні в одному з університетів Австралії, отриманням після закінчення занять рівноцінного сертифіката про мовне утворення або підвищення кваліфікації. Такі плюси дуже привабливі для бажаючих вчитися за кордоном. Слід зазначити, що з Австралії особливо характерна так звана «подвійна модель» навчальних програм, коли один і той же курс можна вивчати як у очному, так і дистанційному варіанті з використанням інтернет технологій.

На відміну від навчання в «кампусі», кількість місць у дистанційних класах та групах Австралії не обмежена. Крім того, великим плюсом є те, що навчання при цьому можна починати в будь-яку пору року, а при надходженні до претендентів не пред'являють жодних вимог. Одним з лідерів у системі дистанційної мовної освіти Австралії, за визнанням австралійського національного центру дистанційного навчання, є University of Southern Queensland (USQ), який займається цією формою навчання з 1997 року. USQ створив широку мережу центрів підтримки дистанційного навчання в багатьох країнах світу (Сінгапур, Малайзія, Швеція та ін.), в яких студенти, звернувшись до офісу такого центру, з легкістю вступають до університету на програми дистанційного навчання [5].

У системі дистанційного навчання англійської мови в австралійських освітніх закладах доступні не лише навчальні матеріали, але і інформація про результати іспитів. Крім того, у будь-який час доби надаються консультації, студенти можуть особисто спілкуватися з лекторами через різні засоби зв'язку: по телефону, відео, електронній пошті, Інтернет, вирішуючи виникаючі проблеми та питання вже під час самостійних занять. Деякі розділи в обов'язковому порядку вимагають телефонних переговорів з лектором, дискусії або розмови (chat) Інтернетом. Ряд розділів може включати необхідність «віртуального» відвідування студентського міста університету, доступу до лабораторій та інших послуг університету (Наприклад, фінансові послуги, працевлаштування) [6, с. 65].

Сьогодні у багатьох штатах Австралії навчальні заклади пов'язані в єдину комп'ютерну мережу (комп'ютерна мережа університетів, шкіл тощо). Деякі навчальні заклади пішли ще далі. Наприклад, жіночий коледж Мельбурна вже 1990 року закупив для своїх комп'ютерних класів ноутбуки – крок, який у той час був розцінений як радикальний. Сьогодні ж більшість із здобувачів коледжу використовують портативні комп'ютери з усіх предметів, у тому числі і при навчанні англійської мови, а Мельбурнський коледж є прикладом для багатьох інших шкіл та університетів.

Зараз практично у всіх освітніх закладах Австралії працює внутрішня комп'ютерна мережа, до якої учні можуть входити з дому за допомогою своїх комп'ютерів, кожна школа та університет мають свій сайт в Інтернеті.

4). Комунікативний підхід сьогодні займає один із перших рядків у рейтингу популярності методик навчання англійської мови в Європі, Великобританії та США. Ця методика, як показують дослідження, чудово працює і в Австралії.

Комунікативна методика в Австралії спрямована на можливість спілкування у процесі вивчення мови. З 4-х «китів», на яких тримається будь-який мовний тренінг (читання, письмо, говоріння та сприйняття мови на слух) підвищена увага приділяється саме двом останнім.

Комунікативний метод, як зазначають австралійські педагоги, покликаний, насамперед, зняти страх перед спілкуванням. Ті, хто хоче бути професіоналом у конкретній галузі, регулярно читають публікації по своїй тематиці у закордонних виданнях. Маючи великий словниковий запас, вони легко орієнтуються у тексті, але підтримати розмову з іноземним колегою на ту ж тему їм вартує колосальних зусиль. Саме тут на допомогу і приходять комунікативна методика. Людина, озброєна стандартним набором граматичних конструкцій та словниковим запасом у 600-1000 слів, легко порозуміється в незнайомій країні. Проте є й зворотний бік медалі: клішованість фраз і не надто багатий лексичний запас. Тому головне - не забувати про необхідність постійно вдосконалювати свої знання, у тому числі в галузі граматики.

Дуже важливо, на думку педагогів «зеленого континенту», увімкнути студента в мовний процес, що досягається тим, що апелювання здобувача до рідної мови зводиться до мінімуму. Основна мета цієї методики – навчити студента спочатку вільно говорити мовою, а потім думати нею. Важливо і те, що в рамках цієї методики механічні відтворюючі вправи у посібниках теж відсутні: їх місце на заняттях в австралійських навчальних закладах займають ігрові ситуації, робота з партнером, завдання на пошук помилок, порівняння та зіставлення, що підключають не тільки пам'ять, а й логіку, вміння мислити аналітично та образно. Часто в підручниках наводяться посилання на толкові словники англійської мови. Весь комплекс прийомів допомагає створити англомовне середовище, в якому повинні «функціонувати» здобувачі: читати, спілкуватися, брати участь у рольових іграх, викладати свої думки, робити висновки.

Мовні курси з використанням комунікативної методики в Австралії орієнтовані на розвиток не тільки мовленнєвих знань, але також креативності та загального кругозору студента. Мова дуже тісно переплетена з культурними особливостями країни, отже, курси неодмінно включають країнознавчий аспект. Крім того, австралійські педагоги вважають за потрібне дати здобувачу можливість легко орієнтуватися в полікультурному світі, і це легко здійснюється за допомогою такого потужного об'єднуючого чинника як англійська мова.

Слід зазначити, що в Австралії також широко поширені мовні курси комунікативної спрямованості вузького профілю. Наприклад, в школі Embassy CES можна записатися на курси загальної англійської, бізнес-англійської, а також спеціальні курси для професіоналів (маркетологів, фінансистів, юристів тощо.), курси для любителів

спорту та багато інших. Такі курси, як правило, відносяться до предметів на вибір (на них можна записатися на додаток до основного курсу).

5). Ключ до успішного навчання англійської мови, на думку австралійських викладачів, лежить в індивідуальній увазі, яку студент отримує від викладачів та тьюторів, іншими словами – використання в освітньому процесі особистісно-орієнтованого підходу.

Ось що, наприклад, говорять про реалізацію цього підходу педагоги мовної школи Embassy CES: «Ми знаємо, що невеликий розмір групи, відповідно, і менша кількість здобувачів на одного викладача підвищують результати здобувачів у групі. Наші уроки мають на увазі безпосередню взаємодію викладача та здобувача. Ви ставите питання – викладач слухає вас із підвищеною увагою. Усі в аудиторії працюють, допомагаючи один одному вчитися. Ви можете вибрати навіть розмір класу, в якому хочете вчитися. Наше завдання – зрозуміти конкретні потреби кожного учня, щоб допомогти досягти йому поставленої мети, щоб він відчував себе частиною однієї великої родини, уважної до його турбот, проблем, успіхів і невдач» [7, с. 78].

6). Методи навчання англійської мови у навчальних закладах Австрії вже кілька десятків років повністю інтерактивні. Вони включають велику кількість рольових ігор, практичних занять, обговорення в групах (наприклад, групах соціального тренінгу) та міжкультурного аналізу ділової практики.

Ось що говорять про інтерактивний метод викладачі Australian College of English, в якій навчаються представники з 80 країн світу [8].

Використання інтерактивного методу для розвитку пізнавальних здібностей здобувачів призвели до наступних змін: 1) підвищення пізнавального рівню; 2) покращення комунікативних навичок; 3) підвищення активності в процесі засвоєння і закріплення матеріалу; 4) підвищення розумової здатності (обґрунтування своїх висловлювань); 5) самостійність при виконанні практичних робіт та завдань; 6) отримання навичок відбирати та узагальнювати необхідні матеріали.

При використанні інтерактивного методу навчання кожен студент стає учасником спільного дослідження та вирішення проблеми, учасником рольової гри або аналізу конкретної ситуації, групової дискусії або «мозкового штурму», що допомагає ефективно організувати отримання студентами власного нового досвіду та його осмислення, стійких знань з англійської.

7). У процесі навчання англійської мови в навчальних закладах Австралії активно використовується тестова методика, що допомагає педагогам оперативного контролювати прогрес чи відставання в освітньому процесі.

Це, на думку педагогів Australian College of English, дозволяє приділяти більше уваги в процесі профілактики помилок. Тести, які по праву вважаються сьогодні в австралійських навчальних закладах не тільки найбільш економною (за часом) формою контролю, а й об'єктивнішою за показником ступеня засвоєння студентами мовного матеріалу.

Результати перевірки тестів аналізуються педагогом і служать для нього, з одного боку, показником рівня знань студентів, а з іншого - само оцінкою роботи самого викладача, що дозволяє йому внести необхідні корективи в процес навчання мови і тим

самим попередити повторення помилок (Australian College of English, 2007). Слід зазначити, що тестування проходить кожні чотири тижні.

8). Один із найсерйозніших і всеосяжних методів вивчення іноземної мови – лінгвосоціокультурний, що передбачає апеляцію до такого компонента, як соціальне та культурне середовище Австралії. Прихильники цього методу твердо впевнені, що мова втрачає життя, коли викладачі та студенти ставлять за мету оволодіти лише неживими лексико-граматичними формами. На думку австралійських педагогів, мова – це продукт культури. Тому багато програм з навчання англійської мови в різних навчальних закладах країни включають лінгвосоціокультурний компонент, що особливо важливо для тих, хто вивчає мову з метою подальшої імміграції в країну і студентів, які вже переїхали на постійне проживання, або роботу в Австралії.

9). Проектна методика – одна з активних форм навчання англійської мови в Австралії. У проектній методиці в Австралії сьогодні використовуються всі найкращі ідеї, вироблені традиційною і сучасною методикою викладання англійської. До них відносяться, насамперед різноманітність, проблемність, вчення із задоволенням і так званий егочинник.

Різнманітність, як необхідна риса будь-якого якісного навчання, сприяє підтримці інтересу до навчання – це і різноманітність тем, типів текстів (діалоги, монологи, листи, настільні ігри, описи, інструкції тощо), різноманітність форм навчальної діяльності (індивідуальна, парна, групова робота, робота в командах) та різноманітність типів вправ.

Проблемність означає, що здобувачі використовують мову як для виконання завдань, які характеризуються новизною результату, так і новими способами його досягнення. Проблеми змушують думати. Є широкий діапазон комунікативних завдань та проектних робіт, орієнтованих на вирішення навчальних завдань. Проблемний підхід має місце при навчанні граматики у тих випадках, коли учень використовує її у мові, і коли він осягає її як систему.

Безумовно, важливо, щоб студент навчався із задоволенням. Здобувач навчається продуктивно і багато дізнається, якщо він навчається вільно, без примусу, відчуваючи радість. Розважальність - це одна з особливостей проекту. Часто завдання оформлюються у вигляді жарту, головоломки, загадки тощо, мають музичний супровід, шумові ефекти, ілюстрації.

Особливого значення, на думку педагогів Eltham College of Education, у проектній методиці має егочинник, тобто можливість говорити про те, про що думають самі студенти, про їхні плани. Тому при організації спілкування австралійські педагоги намагаються, по можливості, використовувати такі ситуації, які торкаються інтересів учнів, пов'язані з їх особистим досвідом.

Новизна проектного підходу полягає в тому, що студентам надається можливість самим конструювати зміст спілкування, починаючи з першого заняття за проектом. Ще одним «плюсом» є те, що в курсі іноземної мови метод проектів може використовуватися в рамках програмного матеріалу практично з будь-якої теми.

Крім того, у проєктній методиці використовується дуже плідна ідея. Поряд з вербальними засобами вираження здобувачі широко використовують і інші засоби: малюнки, колажі, картинки, плани, карти, схеми, анкетні таблиці, графіки та діаграми. У фонограмах курсу використовуються звуконаслідувальні засоби та шумові ефекти. Таким чином, розвиток комунікативних навичок надійно підкріплюється різноманіттям засобів, що передають ту чи іншу інформацію. У даній системі навчання широко використовується мимовільне запам'ятовування лексичних засобів та граматичних структур у ході вирішення проблемних завдань, стимулюється розвиток творчого мислення, уяви. Створюються умови для свободи вираження думки та осмислення сприйманого.

10). В Австралії велика увага приділяється профорієнтації студентів. Наприклад, департамент освіти штату Тасманія навіть проводив консультації з більшістю комітетів, які займаються підготовкою професійних кадрів для різних галузей промисловості Тасманії для того, щоб «навчальні програми середніх шкіл (у тому числі і з англійської мови) були орієнтовані відповідно до потреб ринку праці штату».

Багато австралійських мовних шкіл пропонують студентам за програмою English + Career Experience (англійська + кар'єрний досвід). Ось як, наприклад, це виглядає в рамках курсу «English Language Intensive Course for Overseas Students» у школі Navitas [9].

Іноземцям пропонують два види подібних програм. Перший варіант можна назвати неформальним: у його рамках студент вивчає загальну англійську мову, а навчальний заклад допомагає йому у пошуку роботи на неповний день за умови, що у нього в паспорті стоїть саме студентська віза. Другий варіант - це вже справжнє працевлаштування, яке дозволить набути навичок роботи за спеціальністю. Зазвичай ця робота виконується студентами на добровільних засадах і не оплачується.

11). Австралійські мовні центри, школи, коледжі та заклади вищої освіти пропонують багато так званих нестандартних мовних програм, специфіка яких, як правило, визначається місцезнаходженням закладу освіти. Так, для багатьох середніх шкіл Австралії заняття англійською мовою на свіжому повітрі є типовими. У деяких приватних школах є цілі майданчики для занять на свіжому повітрі, які обладнані всім необхідним.

Багато освітніх закладів (наприклад, асоціація мовних шкіл English Australia) пропонують своїм студентам програми «англійська плюс»: англійська + розваги на повітрі (пригоди, дайвінг, сафари, водні види спорту, гольф). Ці програми призначені для тих, хто хоче поєднати вивчення англійської мови з унікальним дозвіллям - проживанням в кемпінгу, дослідженням тропічних лісів, водоспадів, грою в гольф, катанням на конях, спуском на човнах гірськими річками, екскурсіям тощо.

12). Особливу популярність серед студентів, що приїжджають до Австралії (особливо тих, хто планує надалі переїхати по постійне проживання в цю країну або влаштуватися тут на роботу) набуває інтенсивна методика навчання англійської. Безумовно, як зазначають австралійські педагоги, здобувач, який обрав «інтенсив» не зможе отримати задоволення від читання Шекспіра в оригіналі, але ж і цілі цього курсу зовсім інші.



Інтенсивний метод спрямований на формування «виразної мовної поведінки». Ось що говорять про курс інтенсивного навчання англійською мовою викладачі школи Embassy CES: «на наших інтенсивних курсах студентам забезпечуються можливості необмеженого спілкування та максимальної реалізації потенціалу, а «у фокус» курсу обов'язково потрапляють потреби кожного студента. Кожен студент зможе відчувати себе особистістю. А навчальними прийомами будуть діалогічне спілкування та тренінги». Слід зазначити, що подібний підхід до інтенсивної методики характерний для більшості навчальних закладів Австралії, які використовують цю технологію.

Ми навели лише кілька прикладів, що показують інноваційний шлях розвитку австралійської системи освіти, що спирається на міцно вкорінені традиції забезпечення найкращої можливої середовищної освіти.

Найбільш часто згадуваною перевагою поточної практики вивчення англійської мови є цінність розвитку академічної англійської мови з конкретної дисципліни. Серед інших переваг:

- надання всієї підтримки через центральний підрозділ або центр, доступний для всіх студентів і доповнений стратегіями підтримки викладачів з використанням існуючої інфраструктури, послуг, стратегій раннього втручання та ресурсів;

- просування послуг для студентів під час орієнтації та через неформальні мережі, а також обізнаність персоналу. Орієнтаційні семінари створюють відчуття спільності та заохочують нових студентів до почуття впевненості у своїй здатності впоратися з новою культурою, якою є університет;

- цінність, яку студенти приділяють усім послугам, підкріплена наданням індивідуальних консультацій, які допомагають усім студентам розвивати та підвищувати їхню впевненість у собі та у власних силах. Загальні семінари також є важливою та корисною стратегією для розвитку академічних навичок і компетенцій. Наприклад, існують університети, які раз на тиждень протягом семи тижнів проводить семінари з навичок навчання на кампусі. Ці семінари також пропонуються за межами кампусу для дистанційних студентів;

- ініціативи з вивчення потенціалу для всіх центрів стати віртуальними навчальними центрами в університетах, де дистанційні студенти становлять основну частину вступників;

- забезпечення поєднання додаткових дисциплін, специфічних і загальних семінарів для іноземних студентів;

- підготовчі програми (багато передсесійних) високо цінуються, оскільки вони забезпечують важливий культурний міст для студентів. Деякі з них пропонуються університетами, багато – іншими провайдерами (наприклад, ELICOS), і багато з цих програм поєднують знання англійської мови з академічною підготовкою. Варто згадати вступні академічні програми (IAP) для студентів AusAID як модель, яка гідно зарекомендувала себе [10];

- збільшення прихильності підрозділів, шкіл і факультетів до вирішення проблеми володіння англійською мовою разом із деякими дуже талановитими та досвідченими академічними та професійними кадрами, які віддані вирішенню проблем.

Нажаль існує низка недоліків, яка пов'язана з недостатнім ресурсним забезпеченням послуг:

– Компетентність академічної англійської мови все ще надто часто сприймається університетами та/або факультетами як щось периферійне чи допоміжне, що може бути вирішено за межами факультету, замість того, щоб взяти на себе ідею вбудовування академічної англійської мови та спілкування у зміст курсу чи програми. Існує небажання розглядати розвиток англійської мови як що-небудь інше, ніж послугу поза основною структурою курсу.

– Труднощі з визначенням студентів, які найбільше потребують допомоги, що може бути наслідком кількох чинників, у тому числі частого запізнення перших оцінювань, часто спричинених високим навантаженням на сесійний персонал. Крім того, у багатьох університетах все ще існує значний опір з боку деяких співробітників, які можуть мати ставлення «тонуть або плывуть» до студентів з проблемами академічної мови.

– Уся підтримка, як правило, зосереджена на студентах кампусу, і більше уваги потрібно приділяти студентам за межами кампусу та за кордоном. Крім того, більша увага зазвичай приділяється іноземним студентам, а студентів-мігрантів не помічають. Однак ці студенти часто мають суттєво різні мовленеві та навчальні потреби залежно від їхнього входу до закладу освіти та попереднього досвіду навчання.

– Аспірантами з мовними потребами часто нехтують, оскільки помилково вважають, що вони не мають мовних проблем.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Отже, якщо підбити підсумки, слід зазначити, що австралійські методи навчання англійської мають ряд відмінних рис. Більшість їх розроблено на основі інтеграції традиційних та сучасних методів викладання. Причому в окремому закладі освіти, як показують наші дослідження, одночасно використовуються, як мінімум 7-8 інноваційних методів викладання. І їх кількість постійно збільшується.

Диференціація за віковими групами та багаторівневий підхід дають можливість студентам, які навчаються в Австралії, розвивати особистість, впливають на її світогляд, систему цінностей, самоідентифікацію, вміння мислити. Іншими словами, на перше місце тут ставиться широко визнаний у світі індивідуальний підхід.

Практично всі без винятку австралійські методики націлені на розвиток чотирьох мовних навичок: читання, письма, говоріння та аудіювання. При цьому великий акцент робиться на використанні аудіо-, відео- та інтерактивних ресурсів. Завдяки різноманітності методичних прийомів, серед яких одне з провідних місць займають мовні технології, австралійські мовні курси сприяють формуванню навичок, необхідних людині в сучасному діловому житті (уміння робити доповідь, проводити презентації, вести листування тощо). Мовні програми, що знайомлять здобувачів з основами підприємницької діяльності, що фінансуються федеральним урядом, вчать

студентів складати власний бізнес-план, проектування та організації виробництва власної продукції, а також організації маркетингу та збуту власної продукції через Інтернет або інші канали. Ці програми дають можливість підростаючому поколінню країни та студентам з інших країн навчатися знаходити можливості для бізнесу та вигідно використовувати їх у майбутньому.

Незаперечні «плюси» австралійської методичної системи викладання англійської мови – складання курсу на базі автентичного матеріалу, приділення великої уваги до стилістики, прагнення викласти «ситуативну» і «живу» англійську через життєві приклади напівреальних персонажів.

Більшість методик, курсів, програм та навчальних посібників відрізняються високою систематизацією матеріалу. Безумовно, австралійські методики викладання англійської мови можна визнати сьогодні одним з кращих варіантів для тих, хто хоче вивчати «real English» у «живих» мовних умовах, насичених яскравими культурними, соціальними та професійними подіями або переслідує вузько конкретну мету лінгвістичної підготовки.

**Перспективою подальших досліджень** є вивчення блочно модульної системи в австралійському іншомовному навчанні.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Australia*, 2023. Available at: <<https://www.iie.org/research-initiatives/project-atlas/explore-data/australia-2/>>.
2. Fenton-Smith, B., & Rodway, C., 2021 *Australia's multilingual identity is an asset for selling our English-language teaching to the world*. Available at: <<https://theconversation.com/australias-multilingual-identity-is-an-asset-for-selling-our-english-language-teaching-to-the-world-168185>>.
3. *Australian Universities Quality Agency (AUQA)*, 2009. Good Practice Principles for English language proficiency for international students in Australian universities. Canberra, Australian Capital Territory: DEEWR, 84. Available at: <<https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A51168>>..
4. *Global partnership.s* Available at: <<https://www.monash.edu/international/global-partnerships>>.
5. *University of Southern Queensland* Available at: <<https://www.unisq.edu.au/>>.
6. Williams, R. S., 2005. Future of education = technology + teachers. *Visions 2020. Transforming Education and Training through Advanced Technologies*. Washington, 85.
7. *The Good Schools Guide*, 2005. NSW/ACT, 301.
8. *Australian College of English*, 2007. CRICOS, Available at: <[https://www.nzedu.com.tw/school/brochures/ACE\\_brochure.pdf](https://www.nzedu.com.tw/school/brochures/ACE_brochure.pdf)>.
9. *Navitas English*. Available at: <<https://www.navitasenglish.edu.au/courses/english-career-experience/>>.
10. *Introductory Academic Program*. Available at: <[https://www.uq.edu.au/events/event\\_view.php?event\\_id=2723](https://www.uq.edu.au/events/event_view.php?event_id=2723)>.

## FEATURES OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN AUSTRALIA'S EDUCATION INSTITUTIONS

**Tetiana Pylaieva,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages,  
National Academy of the National Guard of Ukraine  
Kharkiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7897-5428>

[tvpilasha@gmail.com](mailto:tvpilasha@gmail.com)

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of the problem of learning English in educational institutions of Australia, and of modern pedagogical technologies used for these purposes. It was found that Australia is currently one of the world's leading countries in the export of education, and the English language is an important tool for the implementation of the internationalization of education. The article analyzes a number of principles of good practice for mastering the English language in educational institutions and academic research. The concept of «English language proficiency» is defined as students' ability to use English to create and convey meaning in oral and written contexts during university studies. Ten principles of good practice regarding the level of English language proficiency in the country's higher education system are presented. The main shortcomings of the applicants' level of English language proficiency have been identified. The article indicates that in the system of higher education in Australia, a complex system of educational institutions has been created for the study of English by foreign students and applicants. The main and most popular innovative technologies and modern methods of learning English are highlighted. The use of twelve technologies is considered in detail using examples. The paper presents a number of advantages and disadvantages of the current practice of learning English in Australia. It is concluded that Australian methods of teaching English have a number of distinctive features. It is indicated that all Australian methods are aimed at the development of four language skills: reading, writing, speaking and listening. At the same time, great emphasis is placed on the use of audio, video and interactive resources. Thanks to a variety of methodological techniques, among which one of the leading places is occupied by language technologies, Australian language courses contribute to the formation of skills necessary for a person in modern business life.

### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Australia*, 2023. Available at: <<https://www.iie.org/research-initiatives/project-atlas/explore-data/australia-2/>>.
2. Fenton-Smith, B., & Rodway, C., 2021 *Australia's multilingual identity is an asset for selling our English-language teaching to the world*. Available at: <<https://theconversation.com/australias-multilingual-identity-is-an-asset-for-selling-our-english-language-teaching-to-the-world-168185>>.

3. *Australian Universities Quality Agency (AUQA)*, 2009. Good Practice Principles for English language proficiency for international students in Australian universities. Canberra, Australian Capital Territory: DEEWR, 84. Available at: <<https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A51168>>.

4. *Global partnerships*. Available at: <<https://www.monash.edu/international/global-partnerships>>.

5. *University of Southern Queensland*. Available at: <<https://www.unisq.edu.au/>>.

6. Williams, R. S., 2005. Future of education = technology + teachers. *Visions 2020. Transforming Education and Training through Advanced Technologies*. Washington, 85.

7. *The Good Schools Guide*, 2005. NSW/ACT, 301.

8. *Australian College of English*, 2007. CRICOS, Available at: <[https://www.nzedu.com.tw/school/brochures/ACE\\_brochure.pdf](https://www.nzedu.com.tw/school/brochures/ACE_brochure.pdf)>.

9. *Navitas English*. Available at: <<https://www.navitasenglish.edu.au/courses/english-career-experience/>>.

10. *Introductory Academic Program*. Available at: <[https://www.uq.edu.au/events/event\\_view.php?event\\_id=2723](https://www.uq.edu.au/events/event_view.php?event_id=2723)>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-341-354>

УДК 808.55:378:37.011.3-051:784(045)

**Сухолова Маріанна Анатоліївна,**

доктор філософії, доцент кафедри музичного мистецтва,

Мукачівський державний університет

Мукачево, Україна.

ORCID ID: 0000-0001-8720-3182

[mariannasuholova83@gmail.com](mailto:mariannasuholova83@gmail.com)

### **СЦЕНІЧНА МОВА ЯК ЕЛЕМЕНТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНОГО ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ**

**Анотація.** Нові концептуальні підходи до підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва зумовлені змінами в системі освіти, що спрямовані на високий рівень компетентності та конкурентоспроможності випускників-вокалістів, відповідність їхнього професіоналізму вимогам суспільства. У зв'язку з цим актуальним є підвищення рівня якості фахової підготовки високваліфікованих спеціалістів музичного мистецтва. Одним із основних механізмів забезпечення високої якості підготовки спеціалістів є формування базових компетентностей у процесі професійної підготовки. Звернення до проблеми формування сценічної мови є важливим чинником для професії викладача вокалу.

У статті проаналізовано специфіку процесу формування сценічної мови у фаховій підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва, представлено комплекс тренінгових вправ для артикуляційної вимови. У процесі дослідження застосовувалися методи теоретичного та емпіричного дослідження (аналіз наукової літератури, синтез, систематизація, узагальнення).

Фахова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва – це підґрунтя для освоєння багатогранних явищ музично-педагогічної дійсності, розуміння глибинних смислів творів мистецтва та уміння правильно їх інтерпретувати, формування ціннісного ставлення до мистецтва та його історії, розвитку духовності особистості. Саме тому сценічна мова є важливим складником фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Для оптимізації цього процесу доцільно відійти від бездумного наслідування еталонів виконання музичного твору, які перетворюють інтерпретаційну діяльність музиканта-виконавця на репродуктивну, і переорієнтувати процес фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на національно-культурні цінності.

**Ключові слова:** сценічна мова; сценічна компетенція; вокальне мистецтво; фахова освіта; викладач вокалу.

## **1. ВСТУП / INTRODUCTION**

**Постановка проблеми.** Розвиток сучасного українського суспільства в напрямку інтеграції до Європейського культурного простору однозначно потребує талановитих та конкурентоспроможних майстрів художнього слова з високим рівнем фахової освіти. Необхідність таких трансформацій у професійній підготовці майбутніх викладачів вокалу зумовлена багатством словесних засобів емоційного та культурно-освітнього впливу на аудиторію. Насамперед це відображено в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державному стандарті вищої освіти, Концепції розвитку педагогічної освіти.

Одним з вагомих питань фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва займає проблема формування сценічної мови та її головної складової – вокально-сценічної майстерності. Генерація такої майстерності відіграє важливу роль у становленні особистості майбутнього викладача-вокаліста, розкриває його творчий потенціал, багато в чому визначає можливість подальшої професійної самореалізації та успіх майбутнього творчого життя, вокально-сценічної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Відтак, Державний стандарт вищої освіти України (Галузь знань 02 Культура і мистецтво, Спеціальність 026 Сценічне мистецтво) подає перелік компетентностей, якими має володіти фахівець сценічного мистецтва. А саме: здатність до оперування специфічною системою виражальних засобів (пластично-зображальними, звуковими, акторсько-виконавськими та ін.);

здатність до вибору відповідних творчому задуму засобів мистецького (сценічного) висловлювання [1, с. 4] .

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що сценічна мова у фаховій підготовці майбутнього викладача-вокаліста представлена в різних аспектах: естрадно-виконавська діяльність (Н. Барсукова, В. Вергасова, Л. Занкова, А. Козир, О. Рудницька, Г. Щукіна, О. Гавриленко, М. Лазарєв, С. Сисоєв, Л. Косяк, Л. Бірюкова, С. Гмиріна), методична (К. Барвінська, В. Ємельянов, О. Плеханова, Є. Проворова та інші), технологічної (Н. Гребенюк, В. Ємельянов, Л. Дмитрієв, К. Матвеева), інтерпретаційної (Г. Панченко, О. Чурікова-Кушнір), соціокультурної (В. Бриліна, А. Соколов).

Доцільно зауважити, що теоретичні основи методики викладання вокалу закладено в працях Б. Мордвінова, П. Голубева, Д. Аспелунда, С. Юдіна, Л. Дмитрієва, А. Здановича, Д. Євтушенко, П. Органова, О. Микиті; питання вокальної підготовки майбутніх вокалістів розкривають Л. Василенко, О. Маруфенко, А. Менабені, Г. Стасько, Ю. Юцевич, Н. Фоломєєва, О. Прядко, О. Матвеева, Л. Гавриленко .

Попри нові концептуальні підходи до сучасних інноваційних технічних, медіа та візуальних засобів при фаховій підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва, слово залишається найважливішим виявом на сцені акторської майстерності і життєвої правди, яку потребує суспільство. Змінюються покоління педагогів, але незмінним залишається вплив слова на глядача (слухача).

Протиріччя, які виникають між вимогами до підготовки фахівців музичного мистецтва та усталеною практикою вокального навчання, високим попитом вокально-естрадного виконавства у студентської молоді і відсутністю спеціального методичного забезпечення щодо формування сценічної культури як засобу комунікації з аудиторією потребує удосконалення методик та впровадження інноваційних технологій у процес формування вмінь та навичок сценічної мови.

## **2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS**

**Мета статті** – розкрити особливості сценічної мови як складової частини фахової підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва.

**Завдання:** проаналізувати та узагальнити сучасні педагогічні дослідження сценічної мови як елементу фахової підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва.

## **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS**

### **1. Сутність дефініцій «сценічна компетенція», «сценічна мова», «вокальне мистецтво»**

Найважливішими, на нашу думку, у процесі підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва є проблеми, пов'язані з визначенням концептуальних напрямів формування майбутнього фахівця.

Розглянемо категоріальний апарат дослідження. Вихідним, на нашу думку є дефініції «сценічна компетенція», «сценічна мова», «вокальне мистецтво».

У дослідженнях В. Кузьмічової «сценічна компетентність» майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядається як здатність до самостійно-творчої, художньо-інтерпретаційної та вокально-педагогічної діяльності, спрямованої на удосконалення процесу музично-виконавської та методичної підготовки [2, с. 113–118].

У розрізі досліджень сучасних науковців (С. Гмиріна, Н. Косінської, Н. Овчаренко) «сценічна компетентність – це результат професійного навчання майбутніх фахівців музичного мистецтва у класі постановки голосу та здатність до втілення художньо-образного змісту вокального твору на основі опанування і вдосконалення комплексу вокально-виконавських, вокально-технічних знань, умінь, навичок, надбань у галузі вокального мистецтва» [3, с. 77–83].

На відміну від вищевикладеного В. Антонюк, Н. Гребенюк сценічну компетентність розглядають як «довготривалий процес, який вимагає певної методичної послідовності» [4, с. 113–118].

Таким чином, «сценічна компетентність» відображає зміст діяльності особистості, спрямованої на вирішення певних завдань фахової підготовки, відображає рівень теоретичних знань, набутих умінь та навичок.

Нам імпонує дослідження В. Мозгового та О. Кедіс, які виокремили компоненти, що складають основу сценічно-мовленнєвої діяльності вокаліста. А саме: мотиваційний (саморозвиток, самовдосконалення, зацікавленість навчальним процесом); когнітивний (здатність відтворювати художній образ у власній свідомості, наявність вокально-сценічного досвіду); творчий (художнє бачення-розуміння образу і вміння його інтерпретувати)[5].

На нашу думку, сценічна компетентність викладача-вокаліста – це одна із складових його професійної компетентності, яка передбачає наявність певних знань, умінь і навичок щодо сценічного перевтілення, розкриття його творчого потенціалу, здатність до власної інтерпретації вокальних творів в першу чергу перед студентською аудиторією.

У навчально-методичному посібнику «Техніка сценічного мовлення» науковець Н. Грицан трактує дефініцію «сценічна мова» як штучно створена, повсякденна мова, перетворена людиною відповідно до вимог сцени [6].

На основі компаративного аналізу специфіки фахової підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва, що поєднує музично-виховну та мовленнєво-просвітницьку діяльність (А. Болгарський, Т. Жигінас, А. Козир, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Щолокова, Цзінь Нань, Ян Хун Нянь та ін.) Ген Цзіхен подає тлумачення поняття «сценічна культура майбутнього викладача музичного мистецтва» як багаторівневої сукупності фізичних, моральних і духовних якостей особистості вчителя, які в єдності своїй породжують гармонію добра і краси у вивченні мистецтва музики в умовах концертної музично-виконавської діяльності, а також сприяють особистісному та професійно-педагогічному саморозвитку [7].



Нам імпонує думка К. Станіславського, який вважає що сценічна мова – це мистецтво, яке потребує величезної праці й глибокого вивчення «секретів мовленнєвої техніки», «найменші відтінки у вимові голосних дають слову життя, вони допомагають малювати образ... найменші змінення в забарвленні голосного у слові вже змінює характер хвилювання – вчіться володіти цим». Саме у вихованні інтонаційної рухомості та виразності, в тембральних нюансах і є головна мета постановки голосу. Мовлення, що лунає зі сцени гучно (штучне), повинне зберегти всю виразність і звичайність [8, с. 217].

Домінуючою в системі К. Станіславського є техніка акторської майстерності Олександра (Alexander Technique), послідовники якої (Ларрі Мосс, Говард Файн) надають перевагу у роботі голосом і тілом, особливе місце відводячи навичкам сценічної мови [9].

Вважаємо за доцільне звернути увагу на дослідження методики сценічної мови і методики навчання акторів Шерон Чаттен, яка вимагає усвідомлювати кожен нюанс тексту, зрозуміти кожен відтінок змісту, очистити свої тіло і мову від усього зайвого [9].

Слушним є визначення дослідників Б. Гнидь та В. Антонюк, які трактують вокальне мистецтво як один з найдавніших видів музичного виконавства, у якому провідне місце належить голосу співака [4].

Поділяємо думку Л. Василенко, що у змісті вокального мистецтва фіксуються насамперед вокальні здібності майбутнього фахівця-вокаліста – вираз високого рівня вокальної активності вчителя, основу якої становить володіння методикою голосового тренування учнів [10].

## **2. Аспекти формування сценічної мови майбутніх фахівці музичного мистецтва**

Сценічна мова потребує передусім практичного удосконалення техніки мовлення. Під технікою мовлення розуміємо комплекс теоретично-практичних основ вимови, зокрема, досконале володіння мовленнєвим апаратом, вміння правильно користуватись у педагогічних, навчальних, виховних цілях мовою і мовленням. Складовою зовнішньої техніки мовлення є дикція. Поділяємо думку О.Олійника, який трактує дефініцію «дикція» як – тверда мова, не стрімка і не повільна, така, що впливає певне слово, надає певному звуку належний голос [11].

На нашу думку, тренування дикції має відбуватися як артикуляційний тренінг особи, тренування мовного апарату, що дає змогу досягти успіхів не одразу, а довготривалими зусиллями. Вважаємо, для того, щоб майбутнім фахівцям досягнути певного результату потрібно безперервно тренувати мовний апарат за допомогою спеціальної гімнастики, методично правильно виконувати тренінгові вправи.

Рівень теоретичної підготовки студентів щодо формування сценічної мови перевірявся такими основними видами діяльності: прослуховування й аналіз вокального матеріалу, його виконавська інтерпретація, творчі вправи, створення сценічних образів, аналіз проблемних ситуацій, бесіди, обговорення, дискусії.

Психологічну готовність фахової підготовки майбутніх вокалістів до творчої роботи ми формували за допомогою так званих «вправ-релаксацій». Методику проведення таких вправ розробила педагог-вокаліст Н. Гонтаренко [12]. Її структура передбачає такі етапи:

1. Індивідуалізація особистості (виявлення в кожному вихованці найкращих фізичних і людських якостей за допомогою активного спілкування, співбесід, довіри та доброзичливості в класі).

2. Рефлексія й самонавіювання (велика роль похвали й підтримки навіть найменшого успіху).

3. Внутрішня воля (оскільки голос завжди відображає внутрішній стан співака, слід себе відмежувати від психічних перенавантажень, стресів, невдач).

4. Голос як засіб виразити себе (психологічний тренінг за допомогою установок «Мій голос – відображення моєї душі», «Я співаю з любов'ю та радістю» тощо).

5. Зняття психічних бар'єрів (ліквідація почуття сорому, страху, хворобливого хвилювання й стресового стану перед виходом на сцену, перед публікою, аудиторією).

Важливим на нашу думку, є організація позааудиторної роботи зі студентами. Крім виступу і підготовки до нього, це підготовка лекцій, бесід, де практичними є інтерактивні методи (метод психологічної підтримки, створення ситуації «успіху», сценічно-рольової гри, музично-ораторського тренінгу). Дієвою формою є «Творчої майстерні», які об'єднують результати індивідуальних занять з інших дисциплін і сприяють їх діяльнісному впровадженню. «Творча майстерня» акумулює застосування всіх форм і методів та об'єднує створення окремих мікросередовищ в єдине музично-комунікативне освітнє середовище.

Проаналізувавши методику Н. Грицан [6], нами виокремлено ряд тренінгових вправ для артикуляційної гімнастики.

### **1. Вправи для вібраційного масажу**

*Масаж чола:* насупити брови, розслабити м'язи, підняти брови вгору, наморщити чоло, спокійно закрити очі, примружити очі, одночасно прижмуритись і підняти брови вгору. Кожна вправа виконується від 4 до 10 разів. Вихідне положення для всіх вправ: сидючи, голову тримати прямо.

*Масаж верхньої частини обличчя:* вправи на зміцнення нижніх повік (зжмурювати і розслаблювати повіки 10 разів).

*Вправа «Жабки»* (на розвиток резонаторів).

Мета: розробити резонатори в різних регістрах тіла: нижньому, середньому, верхньому. Особлива увага припадає на резонатори гайморових пазух та всього обличчя.

Вихідне положення: сідаємо у другу позицію, провалюючи таз.

Хід вправи: паралельно із підйомом тіла у положення стоячи, промовляти звукосполучення «буль-буль-буль-буль», підвищуючи гучність, але не тональність вимови.

*Масаж верхньої та нижньої губ* (Стисніть губи, не підтискаючи їх. Вираз обличчя приблизно має бути схоже на те, яке буває у дітей, коли вони ображаються. Вказівним пальцем постукуйте по середині губ. Уявіть, що губами ви тримаєте олівець. Відведіть

палець від губ. Уявіть, що олівець стає довшим. Тримайте губи в напрузі, поки не відчуєте печіння. Як тільки воно почнеться, робіть пульсуюче рух пальцем по центру губ і зупиніться, дорахувавши до 30).

*Вправа «Динозаврик»* (для активізації м'язів верхньої та нижньої губи).

Вихідна позиція: повністю розслаблена щелепа, зуби не стиснуті.

Хід вправи: підіймаємо верхню губу, нічого не напружуючи, крім м'язів верхньої губи, нижня губа залишається повністю розслабленою. Наступний крок – повне розслаблення верхньої губи й опускання нижньої губи. На раз: підіймаємо верхню губу, зігнуті у ліктях руки повертаємо праворуч. На два: опускаємо нижню губу, повертаємо руки, зігнуті у ліктях, ліворуч.

*Вправа «Бабуся»* (дає змогу розім'яти м'язи губ)

Вихідна позиція: вільна щелепа, губи та зуби зімкнені, але не затиснуті. Тіло вільне.

Хід вправи: ноги на ширині плечей. Робимо два нахили плечима вперед і натягаємо верхню губу на верхні зуби два рази. Робимо два оберти плечима назад і натягаємо нижню губу на нижні зуби. Далі натягаємо дві губи на зуби одночасно і продовжуємо рухи плечима.

*Вправа «Гвинтокрил»*. Виконання цієї вправи забезпечує оволодіння гнучкістю голосу, подовженим видихом на опорі, розвиток грудного та головного резонаторів.

Вихідна позиція: губи зімкнуті розслаблені.

Хід вправи: Вдих, подаємо повітря зі звуком «ТРУ» на губи і стежимо за вібрацією губ та звуку в резонаторах, а також рівним потоком повітря.

Піднімаємося поступово зі звуком вгору, а потім опускаємося вниз.

*Вправа «Трубочка-Посмішка»* (сприяє розминанню м'язів губ та щік).

Вихідна позиція: Стоїмо в зручній стійці, тіло без жодних затисків, зуби зчеплені.

Хід вправи: Обидві губи посилаємо максимально вперед і напружуємо у кінцевій точці, потім посилаємо губи назад, показуючи усі зуби, піднявши верхню губу вгору, опустивши нижню губу вниз.

*Вправа «Олівець»* (створили коло) полягає в тому, щоб навчити студентів керувати власним голосом, розвинути координацію голосу, дихання, повнозвучного рівного звучання, відчуття народження звуку та резонацію тіла.

Вихідна позиція: людина стоїть у центрі кола з заплющеними очима, напружена, з зібраним тілом.

Хід вправи. Усі в колі та людина у центрі починають резонувати на одній висоті звуків «м», «н». Центральний учасник «падає» в коло з напруженим тілом. Решта учасників, які його оточують, перекочують його по колу на одному диханні. Опісля той, хто був у центрі, стає до кола. Ми спрямовуємо звук на долоньку, поступово виводячи її вперед і відкриваючи рот на «а» та збільшуючи гучність звучання.

*Масаж слизової порожнини рота*

Прикладом такого мовно-голосового тренінгу є вправа-етюд «Джунглі», мета якої: поєднати технічні аспекти мови: голос, вимову, звук, резонування з акторською майстерністю.

*Вправа «Маятник»* (на розвиток резонування звуку) врувл-мрувл-нрувл (група з трьох осіб).

Мета цієї вправи – чітка вимова складних фонем при фізичній дії.

Вихідна позиція: виконується трьома виконавцями (двоє виконавців «кидають» одне одному напружене тіло третього виконавця, який стоїть посередині й «падає» від одного виконавця до другого; так декілька разів).

Хід вправи: при виконанні фізичної дії «Маятник» трьома учасниками центральний (той, хто посередині) з кожним коливанням вимовляє ВРУВЛ МРУВЛ НРУВЛ.

*Вправа «Молоток»* (на резонування звуку, допоможе розслабити всі м'язи шиї, гортані, щік, щелепи та навчитися вивільняти звук).

Хід вправи: Стоїмо рівно, схрещуємо руки перед собою, починаємо трясти себе, водночас проголошуємо звук «А» з відкритою гортанню.

*Вправа «Мавпочка»* (допомагає розім'яти м'язи язика, губ та щік, потім послабити їх і зняти затиски).

Вихідна позиція: Ставимо ноги на ширину плечей і з'єднуємо долоні рук.

Хід вправи: Розслабляємо губи і пересуваємо язик згори-донизу, штрикаючи кінчиком язика спочатку до верхньої губи, а потім до нижньої, у середині ротової порожнини із закритим ротом. Повторюємо вправу циклічно, при цьому рухаючи обома руками, пересуваючи їх до правого, а потім до лівого плеча.

*Вправа «Обертання язика по колу»* (допомагає розвинути м'язи язика).

Вихідна позиція: висунути вузький язик.

Хід вправи: Тягнутися язиком почергово спочатку до носа, потім до підборіддя, до правого та лівого вуха. Рот при цьому не закривати.

*Вправа «Алфавіт»* (глухі разом) бвггджзклмнпрстфхцщ навчить студентів вимовляти чітко закінчення дзвінких і глухих приголосних.

Вихідна позиція: Стоїмо в довільній стійці, вимовляючи алфавіт приголосних, штовхаємо звук м'язами пресу, де міститься повітря.

Хід вправи: на кожен приголосний виконавець рукою робить жест, а глухі приголосні вимовляє вся група, малюючи рукою в повітрі коло.

## **2. Вправи на дикцію**

Після артикуляційної гімнастики доцільно починати роботу над приголосними звуками, оскільки їх вимова вимагає більшої напруги мовного апарату ніж при вимові голосних. Робота над приголосними потребує ретельнішої уваги ще і тому, що недоліки у їх вимові зустрічаються набагато частіше.

Це звуки: б, в, г, ґ, д, ж, з, к, л, м, н, п, р, с, т, ф, х, ц, ч, ш, щ.

Допоміжні приголосні: і, е, а, о, у, и. Тільки у такому порядку.

Рекомендуємо комплекс вправ для швидкого розігріву мовного апарату:

Промовляти по 3 р.

1. Бі-бе-ба-бо-бу-би (так само звуки д, з, м, р, т, ц, ш);
2. Здрі-здре-здра-здру-здри.
3. Рлі-рле-рла-рло-рлу-рли.
4. Лрі-лре-лра-лро-лру-лри.
5. Рлі-лрі, рле-лре, рла-лра, рло-рло, рлу-лру, рли-лри.
6. Кпті-кпте-кпта-кпто-кпту-кпти.

При млявості і неясності вимови звуків [Б] і [П] слід вимовляти їх по черзі: б-п, б-п і т.д.:

1. Бі-бе-ба-бо-бу-би. На одному видиху.
2. Бі-бі, бе-бе, ба-ба, бо-бо, бу-бу, би-би.
3. Бі-бі-бі, бе-бе-бе, ба-ба-ба, бо-бо-бо, бу-бу-бу, би-би-би.
4. Бі-бі-бі-бі, бе-бе-бе-бе, ба-ба-ба-ба, бо-бо-бо-бо, бу-бу-бу-бу, би-би-би-би.
5. Біп, беп, бап, боп, буп, бип.
6. Бі-біп, бе-беп, ба-бап, бо-боп, бу-буп, би-бип.
7. Бі-бі-біп, бе-бе-беп, ба-ба-бап, бо-бо-боп, бу-бу-буп, би-би-бип.
8. Бі-бі-бі-біп, бе-бе-бе-беп, ба-ба-ба-бап, бо-бо-бо-боп, бу-бу-бу-буп, би-би-би-бип.

бип.

9. Пі-пе-па-по-пу-пи.
10. Пі-пі, пе-пе, па-па, по-по, пу-пу, пи-пи.
11. Пі-пі-пі, пе-пе-пе, па-па-па, по-по-по, пу-пу-пу, пи-пи-пи.
12. Пі-пі-пі-пі, пе-пе-пе-пе, па-па-па-па, по-по-по-по, пу-пу-пу-пу, пи-пи-пи-пи.
13. Піб, пеп, паб, поб, пуб, пиб.
14. Пі-піб, пе-пеп, па-паб, по-поб, пу-пуб, пи-пиб.
15. Пі-пі-піб, пе-пе-пеп, па-па-паб, по-по-поб, пу-пу-пуб, пи-пи-пиб.
16. Пі-пі-пі-піб, пе-пе-пе-пеп, па-па-па-паб, по-по-по-поб, пу-пу-пу-пуб, пи-пи-пи-пиб.

пиб.

17. Біп-пі, беп-пе, бап-па, боп-по, буп-пу, бип-пи.

Подвоєні приголосні звуки вимовляються як один акцентований звук, наголос на першому складі.

18. Бі-біппі, бе-беппе, ба-баппа, бо-боппо, бу-буппу, би-биппи.
19. Бі-бі-біппі, бе-бе-беппе, ба-ба-баппа, бо-бо-боппо, бу-бу-буппу, б-б-биппи.
20. Піббі, пепбе, пабба, поббо, пуббу, пибби.
21. Бі-піббі, бе-пепбе, ба-пабба, бо-поббо, бу-пуббу, би-пибби, бе-пепбе.
22. Бі-бі-піббі, бе-бе-пепбе, ба-ба-пабба, бо-бо-поббо, бу-бу-пуббу, би-би-пибби.

### **3. Скоромовки**

Робота над скоромовками займає певну частину заняття, яка приділяється вправам на розвиток артикуляційного апарату, аби зробити мову правильною, виразною, чіткою та зрозумілою.

#### **Тексти скоромовок**

Бабин біб розцвів у дощ. Буде бабі біб у борщ

Баран-буян, заліз в бур'ян.

Бабрились в брудній баюрі

Два бобри брунатно-бурі:

- Правда, брате бобре, добре?

- Дуже добре, брате бобре!

Без червоточини, без почервоточини.

Біжать стежини поміж ожини.

Біля баби баба сіла.

Баба бабі бубоніла.

Бубоніла з півгодини

Баба бабі про новини.

Близько блимнула блискавиця блакитна.

Бобер на березі з бобренятами бублики пік

Боронила ворона по боронованому полю.

Босий хлопець сіно косить, роса росить ноги босі.

Ефективність запропонованої тренінгової системи вправ забезпечується варіативністю, врахуванням елементів емоційності й образності у ході її застосування. Така система сприяє звільненню від зайвого напруження дихального апарату, зняттю емоційних та інтелектуальних затисків, удосконалює володіння фонаційним диханням та розмовним голосом, допомагає досягти високого рівня дикційної майстерності.

Сучасні умови індивідуалізації і диференціації фахової підготовки викладачів музичного мистецтва процес розвитку сценічного мовлення уможливорює забезпечити прагнення студентів дотримуватись норм літературної мови чи оригінальної мови художнього твору, що поєднується із роботою над розвитком основних складників культури мовлення: дикцією та дотриманням норм орфоепії й літературного наголосу; вмінням логічно, просто і ясно висловлювати власні думки; використовувати численні мовні засоби.

Основна увага при цьому надається особливостям вимови голосних і приголосних у ході виконання вокальних творів, як то: звучання усіх звуків; округлення та зібрання звуків; уникання надмірної артикуляції; не оглушування дзвінких приголосних перед глухими та глухих перед дзвінкими тощо. Важливим на нашу думку є засвоєння студентами знань про основні мімічні положення (спокій, сміх, плач, здивування, уважність, мрійливість тощо), жести (ритмічні, емоційні, вказівні, зображувальні, символічні) та оволодіння уміннями їх використовувати у ході виконання музичних творів. Невід'ємними елементами формування сценічної мови є *мовні такти*. А саме:

*Граматична пауза*, яка визначена розділовим знаком. Проте, без пауз читаються звернення, якщо вони стоять в середині та в кінці речення, вставні слова, вигуки, пряма мова і слова, що її пояснюють, речення з постійними епітетами.

*Логічна пауза*, яка не визначена в тексті розділовим знаком. Ставиться перед сполучником для відокремлення сфери підмета від сфери присудка та групи пояснювальних слів, при невизначеному порядку слів у реченні – інверсії.

Психологічна павза – це майже непомітна зупинка, яка дає можливість змінити темп для виділення ударного слова.

Необхідно визначати тривалість пауз у кожному конкретному випадку окремо в залежності від розкриття подій і дійових фактів акцентуючи увагу стунтів на головній думці .

Роботу над вимовою та словом треба завжди починати з поділу на мовні такти, або, інакше кажучи, з розстановки «логічних пауз».

Після визначення мовних тактів, необхідно знайти в кожному з них слово, яке найбільш важливе для донесення думки. Ці слова і будуть ударними або наголошеними. Ще їх називають *логічними наголосами*.

**Логічний наголос** у виділенні слова, найбільш суттєвішого з точки зору ситуації мовлення. Це словесне, образне зображення його у тому вигляді, в якому його уявляє той, хто говорить. К. Ушинський називав логічний наголос «вказівним пальцем», який позначає саме головне слово в реченні[13].

Методичні рекомендації визначення **логічного наголосу**:

1. У непоширеному реченні частіше за все логічний наголос падає на присудок: *Осінь наступила*. У реченні з інверсією наголос переходить на підмет: *Наступила осінь*.

2. Логічні наголоси падають на слова протиставлення: *Ще вчора морозило – а сьогодні вже відлига*.

3. Логічний наголос падає на кожне із перелічених слів у реченні з однорідними членами: *Всё беленький, желтенький, бледно-лиловый да изредка красный* цвєтєтєк.

4. При сполученні двох іменників, відповідаючи на питання чий? Кого? Чого?, наголос падає на іменник в родовому відмінку: *Чий ці слова? – Це нашого керівника* слова.

5. При з'єднанні авторських слів з прямим мовленням дійової особи наголос падає на важливе за змістом слово дійової особи, з авторських слів наголос «знімається», ці слова вимовляються бігло: - Ну, старуха, - каже мужик, який *комір* привіз я тобі на шубу!

6. При сполученні прикметника із іменником (якщо не має протиставлення) логічний наголос ставиться на іменник: *Бачить лиса*, везе мужик на санях мерзлу *рибу*.

7. Не можна ставити наш голос на займенники, наприклад, в таких сполученнях як: *дякую вам; вибачте мене*.

8. На слова *сам, сама, зовсім, також, ще* падає наголос. Це слова особливого значення: *Ви це зовсім не зрозуміли. Я зроблю це сама*.

Отже, сценічна мова майбутнього викладача вокалу характеризується як інтегративна властивість, яка містить у собі мистецьку ерудованість, дотичну до мистецьких традицій і художніх шедеврів світового мистецтва і сукупності духовних і моральних цінностей; досконале володіння вокально-виконавчими й артистично-поведінковими засобами втілення інтонаційних та змістовно-образних особливостей вокальних творів; здатність до їх вербального пояснення та музично-просвітницької презентації, а також до виразного і комунікативно спрямованого сценічного виконавства як в аудиторному, так і у концертному середовищі.

#### **4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

Підсумовуючи вищезазначене, можемо констатувати, що формування сценічної мови займає провідне місце у фаховій підготовці майбутнього викладача музичного мистецтва. Ґрунтовний аналіз наукової літератури за темою дослідження надає можливість сформулювати визначення дефініцій «сценічна мова», «сценічна компетентність», «вокальне мистецтво» як інтегративного динамічного особистісного

утворення, що виявляється в усвідомленому ставленні до успішності власної навчально-пізнавальної діяльності. Констатуємо той факт, що сучасний стан педагогічної методики роботи над сценічною мовою та мовленням потребує вдосконалення та методологічного оновлення з упровадженням найкращих досягнень світового досвіду в навчальний процес. Оновлення освітніх програм необхідно впроваджувати з метою здійснення якіснішого і продуктивнішого формування навичок професійного сценічного мовлення.

**Перспективу подальших наукових розвідок** вбачаємо у вивченні передового педагогічного досвіду західноєвропейських країн з проблеми дослідження.

## 5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Стадніченко, Т., 2010. Формування навичок сценічного мовлення у майбутніх акторів. *Вісник Запорізького національного університету Серія: Педагогічні науки*, 1, 92–96. Доступно: <<https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/Ped-1.../092-96.pdf>>.
2. Кузьмічова, В.А., 2016. Особливості формування іміджу студентів факультету мистецтв народно-пісенної творчості. *Педагогіка та психологія*, 53, 113–118.
3. Гмиріна, С.В., 2019. Методи роботи студентів над вокальними творами у класі сольного співу. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*, 4, 77–83. Доступно: <<https://doi.org/10.28925/2518-766X.2019.4.11>>.
4. Гнидь, Б. П. та Антонюк, В. Г., 2006. Вокальне мистецтво. В: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін., ред. *Енциклопедія Сучасної України*. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. Доступно: <<https://esu.com.ua/article-27522>>.
5. Мозговий, В.Л. та Кедіс, О.Ю., 2018. Артистизм у сучасному вокальному мистецтві. *Молодий вчений*, 4 (56), 443–445.
6. Грицан, Н.В., 2020. *Техніка сценічного мовлення: навч.-методичний посібник*. 2-ге вид., переробл. і доповн. Івано-Франківськ.
7. Цзінхен, Ген, 2015. Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами естрадного співу: *дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02*. Київ, 181.
8. Станіславський, К. 1995. *Робота актора над собою*. Київ.
9. *Акторські школи Голлівуду*. Доступно: <<https://jak.magey.com.ua/.../aktorski-shkoli-gollivudu-chi-zrobljat-...>>.
10. Василенко, Л.М., 2015. Педагогічні підходи та принципи формування вокально-методичної майстерності вчителя музичного мистецтва. *Психолого-педагогічні науки*, 1, 119–195.
11. Олійник, О. 2009. *Риторика: навчальний посібник для студ. вузів*. Київ: Кондор. Доступно: <[https://pidruchniki.com/17190512/ritorika/tehnika\\_movi\\_komponenti\\_tehniki\\_movi](https://pidruchniki.com/17190512/ritorika/tehnika_movi_komponenti_tehniki_movi)>.
12. Гонтаренко, Н.Б. 2007. *Сольний спів: секрети вокальної майстерності*. 3-е вид. Київ: Фенікс.
13. Ушинський, К., 1983. *Вибрані педагогічні твори*. В: В.М.Столетов та інші, ред. *Теоретичні проблеми педагогіки*. Київ, 488 с.



## STAGE LANGUAGE AS AN ELEMENT OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE VOCAL TEACHER

**Marianna Sukholova,**

Doctor of Philosophy,  
Associate Professor of Music Art,  
Mukachevo State University  
Mukachevo, Ukraine  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8720-3182>  
[mariannasukholova83@gmail.com](mailto:mariannasukholova83@gmail.com)

**Abstract.** New conceptual approaches to the training of future specialists in musical art are caused by changes in the educational system aimed at a high level of competence and competitiveness of graduate vocalists, compliance of their professionalism with the requirements of society. In this regard, it is urgent to increase the quality of professional training of highly qualified specialists in musical art. One of the main mechanisms for ensuring the high quality of specialist training is the formation of basic competencies in the process of professional training. Paying attention to the problem of stage language formation is an important factor for the profession of a vocal teacher.

The article analyzes the specifics of the stage language formation process in the professional training of future music specialists, presents a set of training exercises for articulatory pronunciation. In process of the research there were used methods of theoretical and empirical research (analysis of scientific literature, synthesis, systematization, generalization).

The professional training of the future music teacher is the ground for mastering the multifaceted phenomena of musical and pedagogical reality, understanding the deep meanings of works of art and the ability to interpret them correctly, forming a valuable attitude to art and its history, and developing the spirituality of an individual. That is why the stage language is an important component of the professional training of the future music teacher. In order to optimize this process, it is efficient to move away from mindless imitation of standards of performance of a musical piece, which transform the interpretive activity of a musician-performer into a reproductive one, and to reorient the process of professional training of a future music teacher to national and cultural values.

**Keywords:** stage language; stage competence; vocal art; professional education; vocal teacher.

### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Stadnichenko, T., 2010. Formuvannya navychok stsenichnoho movlennia u maibutnikh aktoriv [Formation of stage speech skills in future actors]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Serii Pedagogichni nauky*, 1, 92–96. Dostupno: <<https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/Ped-1.../092-96.pdf>>.

2. Kuzmichova, V.A., 2016. Osoblyvosti formuvannia imidzhu studentiv fakultetu mystetstv narodno-pisennoi tvorchosti [Peculiarities of the formation of the image of students of the faculty of folk and song creativity]. *Pedahohika ta psykholohiia*, 53, 113–118.
3. Hmyrina, S.V., 2019. Metody roboty studentiv nad vokalnymy tvoramy u klasi solnoho spivu [Methods of students' work on vocal works in the class of solo singing]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*, 4, 77–83. DOI: <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2019.4.11>.
4. Hnyd, B. P., & Antoniuk, V. H., 2006. Vokalne mystetstvo [Vocal art]. V: I. M. Dziuba, A. I. Zhukovskiy, M. H. Zhelezniak ta in., red. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy*. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. Dostupno: <<https://esu.com.ua/article-27522>>.
5. Mozgovyi, V.L., & Kedis, O.J., 2018. Artystyzm u suchasnomu vokalnomy mystetstvi [Artistry in modern vocal art]. *Molodui vchenui*. 4 (56), 443–445.
6. Hrytsan, N.V., 2020. *Tekhnika stsenichnoho movlennia: navch.-metodychnyi posibnyk [Technique of stage speech: educational and methodical manual]*. 2-he vyd., pererobl. i dopovn. Ivano-Frankivsk.
7. Zsichen, Hen., 2015. Formuvannia stsenichnoi kulturu maibutnich uchuteliv muzuchnogo mystetstva zasobamu estradnogo spivu [Formation of stage culture of future music teachers by means of pop singing]: *dus...kand. ped. nauk: 13.00.02.Kyiv*, 181.
8. Stanislavskiy, K., 1995. *Robota aktora nad soboiu* [The actor's work on himself]. Kyiv.
9. *Aktorski shkoly Hollivudu* [Hollywood acting schools]. Dostupno: <<https://jak.magey.com.ua/.../aktorski-shkoli-gollivudu-chi-zrobljat>>.
10. Vasylenko, L. M., 2015. Pedahohichni pidkhody ta pryntsypy formuvannia vokalno-metodychnoi maisternosti vchytelia muzychnoho mystetstva [Pedagogical approaches and principles of formation of vocal and methodical mastery of a music teacher]. *Psykhologo-pedahohichni nauky*, 1, 119–195.
11. Oliinyk, O., 2009. *Rytoryka* [Rhetoric]: navchalnyi posibnyk dlia stud. Vuziv. Kyiv: Kondor. Dostupno: <[https://pidruchniki.com/17190512/ritorika/tehnika\\_movi\\_komponenti\\_tehniki\\_movi](https://pidruchniki.com/17190512/ritorika/tehnika_movi_komponenti_tehniki_movi)>.
12. Hontarenko, N.B.? 2007. *Solnyi spiv: sekrety vokalnoi maisternosti* [Solo singing: secrets of vocal skill]. 3-e vyd. Kyiv: Feniks.
13. Ushunskiy, K., 1983. Vubrani pedahohichni tvor. [Selected pedagogical worcs]. V: V.M. Stoletov ta in., red. *Teoretichni problem pedahohiku*. Kyiv, 488.

# ЗМІСТ

---

## Розділ 1

### МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

***Бесарабчук Геннадій Володимирович***

Ефективність викладання у вищій школі як основа покращення функціонування якості управління сучасного університету 7

***Ванг Джинг***

Управління розвитком вищої освіти на засадах державно-приватного партнерства в теорії та практиці 21

***Горбатюк Оксана Василівна, Поліщук Світлана Вікторівна***

Національно-патріотичне виховання учнів у контексті російсько-української війни 34

***Косенчук Юлія Геннадіївна***

Тенденції розвитку освітньої політики Фінляндської Республіки щодо забезпечення якості шкільної освіти 45

***Кучинська Ірина Олексіївна,***

Особливості виховання у вищій школі в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення 63

***Кучма Надія Іванівна***

Педагогіка реставрації 73

***Мартіна Олеся Володимирівна, Третяк Наталія Володимирівна, Гордійчук Мар'яна Сидорівна***

Чинники формування партнерської взаємодії учасників освітнього процесу в умовах Нової української школи 85

***Ямполь Юрій Віталійович***

Менеджмент якості освіти: філософсько-педагогічні аспекти становлення 98

## Розділ 2

### **ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА: АДАПТИВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ Ї ОСВІТИ**

---

**Бахмат Наталія Валеріївна, Сторчова Тетяна Володимирівна,**  
Організація освітньої діяльності учнів закладів загальної середньої  
освіти: психолого-педагогічний аспект 111

**Останіна Ганна Георгіївна**  
Формування громадянської свідомості дітей старшого дошкільного  
віку 123

**Половіна Олена Анатоліївна, Стаднійчук Марія Анатоліївна**  
Природа творчих здібностей дітей третього року життя: філософсько-  
психологічний аспект 132

## Розділ 3

### **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

---

**Боршуляк Альона Мирославівна, Лаврентьєва Надія Володимирівна**  
Сучасне українське мистецтво як засіб формування національної  
свідомості підлітків 147

**Коляда Ігор Анатолійович, Камбалова Яніна, Королько Андрій**  
Мультиперспективність історії в умовах Нової української школи 159

## Розділ 4

### **МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

---

**Борисова Тетяна Валеріївна**  
Особливості роботи над художнім образом музичного твору в класі  
«Хорового диригування» 175

**Бренюк Алла Григорівна**  
Основи аналізу творів живопису для студентів художніх спеціальностей 188

**Ватаманюк Галина Петрівна**  
Практична підготовка майбутніх вихователів: зміст і шляхи вдосконалення 200

***Воєвідко Людмила Миколаївна***

Забезпечення якості освітнього процесу в ЗВО як шлях підготовки конкурентоспроможного фахівця на ринку праці 216

***Герганов Леонід Дмитрович, Желясков Василь Якович,  
Турлак Людмила Петрівна***

Формування освітніх компонентів суднових інженерів у закладах вищої морської освіти в умовах воєнного стану в Україні 235

***Добровольська Руфіна Олегівна***

Досвід США у впровадженні музичної терапії в сучасну університетську освіту 248

***Ельбрехт Ольга Михайлівна***

Формування авторських компетентностей учителів як складова їхнього професійного розвитку у системі підвищення кваліфікації 260

***Злобіна Олена Вікторівна***

Практична підготовка військових кадрів у рамках програми DEEP з вдосконалення освіти у військових закладах вищої освіти 277

***Лабунець Віктор Миколайович, Карташова Жанна Юріївна***

Впровадження комп'ютерних технологій навчання у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва 290

***Мендерецька Наталія Вікторівна***

Волонтерська діяльність як форма виховної роботи зі здобувачами вищої освіти мистецьких спеціальностей 303

***Ольшанський Дмитро Валентинович***

Підходи до навчання англомовного читання та аудіювання майбутніх журналістів у процесі їх професійної підготовки 315

***Пилаєва Тетяна Володимирівна***

Особливості викладання англійської мови в закладах освіти Австралії 326

***Сухолова Маріанна Анатоліївна***

Сценічна мова як елемент фахової підготовки майбутнього викладача вокалу 341

# CONTENTS

---

## Section 1

### METHODOLOGY, THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICAL EDUCATION

---

***Besarabchuk Hennadii***

Teaching efficiency in a higher school as a basis for improving the functioning of the management quality of a modern university 7

***Wang Jing***

Management of higher education development on the basis of public-private partnership in theory and practice 21

***Horbatiuk Oksana, Polishchuk Svitlana***

National-patriotic education of students in the context of the Russian-Ukrainian war 34

***Kosenchuk Yuliia***

Trends in the development of educational policy of the republic of Finland to ensure the quality of school education 45

***Kuchynska Iryna***

Features of education in a higher school under the conditions of marital state and post-war recovery 63

***Kuchma Nadiia***

Pedagogics of restoration 73

***Martina Olesia, Tretyak Natalia, Gordiychuk Maryana***

Factors for the formation of partnership interaction between the participants of the educational process in the conditions of the New Ukrainian School 85

***Yampol Yurii***

Management of education quality: philosophical-pedagogical aspects of development 98

## Section 2

### **PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: ADAPTIVE PRINCIPLES OF PREPARATION AND LEARNING IN THE CONTEXT OF IDEAS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL AND EDUCATION**

---

***Bakhmat Nataliia, Storchova Tetiana***

Organization of educational activities of general secondary education institutions students: psychological and pedagogical aspect 111

***Ostanina Hanna***

Formation of civic awareness of older preschool children 123

***Polovina Olena, Stadniichuk Maria***

Nature of creative abilities of three-year-old children: philosophical and psychological aspects 132

## Section 3

### **RELEVANT ISSUES OF THEORY AND METHODOLOGY OF GENERAL SECONDARY EDUCATION**

---

***Borshuliak Alona, Lavrentieva Nadiia***

Contemporary ukrainian art as a means of forming national consciousness of teenagers 147

***Koliada Igor, Kambalova Yanina, Korolko Andrii***

Multiperspectiveness of history in the conditions of the New Ukrainian School 159

## Section 4

### **MODERNIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION PROCESSES**

---

***Borysova Tetiana***

Features of working on the musical work artistic image in the class of choral conducting 175

***Brenyuk Alla***

Basics of analyzing works of painting for students of artistic specialties 188

***Vatamaniuk Halyna***

Practical training of future educators: content and ways of improvement 200

***Voievidko Liudmyla***

Quality assurance of the educational process in higher education institutions as a way of training a competitive specialist for the labor market 216

***Gerganov Leonyd, Zheliaskov Vasyl, Turlak Liudmila***

Formation of educational components of marine engineers in higher marine education institutions under military conditions in Ukraine 235

***Dobrovolska Rufina***

US experience in the introduction of music therapy in modern university education 248

***Elbrecht Olga***

Formation of teachers' author competences as a component of their professional development in the system of advanced training 260

***Zlobina Olena***

Practical training within the framework of the deep program for improving military education in higher education institutions 277

***Labunets Viktor, Kartashova Zhanna***

Introduction of computer-based learning technologies in the process of professional training of future music teachers 290

***Menderetska Nataliia***

Volunteer activity as a form of educational work with higher education students of artistic specialties 303

***Olshanskyi Dmytro***

Efficient approaches to teaching future journalists English language reading and listening in the process of their professional training 315

***Pylaieva Tetiana***

Features of English language teaching in Australia's education institutions 326

***Sukholova Marianna***

Stage language as an element of the professional training of the future vocal teacher 341



*Scientific publication*

**Pedagogical Education:  
Theory and Practice  
Collection of research papers  
Issue 34 (1–2023)**

The views expressed in this publication are those of the contributors and do not necessarily reflect the views of the editors

*Publishing house MILENIUM,  
60 Kyrylivska, Kyiv  
Tel.: +38 (067) 849-34-60  
+38 (044) 222-50-84  
E-mail: milenium\_ofis @ukr.net*

Наукове видання

**Педагогічна освіта:  
теорія і практика  
Збірник наукових праць  
Випуск 34 (1–2023)**

Редколегія збірника не несе відповідальності за зміст статей і може не поділяти думку авторів

*Видавництво «МІЛЕНІУМ»  
вул. Кирилівська, 60, м. Київ  
Тел.: +38 (067) 849-34-60  
+38 (044) 222-50-84  
E-mail: milenium\_ofis @ukr.net*

Підписано до друку 29.05.2023 р. Формат 60x84/8  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк цифровий.  
Умовно-друковані арк. 45,25. Обліково-видавничі арк. 44,6.  
Наклад 300 прим. Замовлення № 24

Видавництво «МІЛЕНІУМ» (Київ)  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до державного реєстру видавців, виготівників  
і розповсюджувачів видавничої продукції  
ДК № 535 від 19.07.2001 р.



ВИДАВНИЦТВО «МІЛЕНІУМ»  
м. Київ, вул. Кирилівська, 60  
Тел.: +38 (067) 849-34-60  
+38 (044) 222-50-84  
e-mail: milenium\_ofis@ukr.net