

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

# ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

*Серія «Педагогіка»*

Збірник наукових праць  
Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка

Випуск 18 (50)



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2024

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № 4 від 18.04.2024 р.)

**Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»** включено до Переліку наукових фахових видань України в категорії «Б» в галузі педагогічних наук (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки») відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Збірник відображений у таких наукометричних базах даних та каталогах: Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich's Periodicals Directory, Crossref.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 24295-14135Р від 27.12.2019 Державного комітету інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України.

Мови: українська, англійська.

Збірник присвячений проблемам педагогічної теорії і практики в історичному, сучасному світовому контексті. Публікує оригінальні статті авторів, які представляють теоретичний доробок та результати емпіричних досліджень. Статті охоплюють широкий спектр наукових дисциплін, зокрема історію педагогіки, теорію та практику виховання, порівняльну педагогіку.

Редакція не несе відповідальності за зміст статей та може не поділяти думку автора.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

**Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»** / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2024. Випуск 18 (50). 118 с.  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50>

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

# HUMAN STUDIES

*Series of “Pedagogy”*

a collection of scientific articles  
of the Drohobych Ivan Franko  
State Pedagogical University

Issue 18 (50)



Publishing House  
“Helvetica”  
2024

ISSN 2313-2094 (Print)  
ISSN 2413-2039 (Online)

Recommended for printing  
by Academic Council of Drohobych Ivan Franko  
State Pedagogical University  
(18 April 2024, Minutes № 4)

**Human Studies. Series of “Pedagogy”** is included in the List of scientific professional publications of Ukraine of category “B” in the field of pedagogical sciences (specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”) according to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 dated 02.07.2020 (Annex 4). “Human Studies. Series of Pedagogy” is included in Index Copernicus International, Google Scholar, Directory of Open Access Journals, ERIH PLUS, Ulrich’s Periodicals Directory, Crossref.

The state registration of mass media: certificate KB № 24295-14135P of 27 December, 2019.  
Journal languages: Ukrainian, English.

The collection addresses the issues of pedagogical theory and practice globally, in the retrospective and contemporary contexts. It contains original research articles that present theoretical assumptions. The articles cover a wide range of scientific disciplines including the history of education, theory and practice of education, comparative pedagogy.

The Editorial Board bears no responsibility for the content of the articles and may not share the author’s opinion.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

**Human Studies. Series of “Pedagogy”** / Mariya Chepil (Editor-in-Chief) & others. Drohobych : Publishing House “Helvetica”, 2024. Issue 18 (50). 118 p. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50>

## РЕДАКЦІЙНИЙ ШТАТ

**Головний редактор – Марія Чепіль**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна.

**Відповідальний редактор – Ореста Карпенко**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна.

## ЧЛЕНИ РЕДКОЛЕГІЇ

**Лілія Морська**, доктор педагогічних наук, професор, Львівський національний університет імені Івана Франка (Львів), Україна;

**Наталія Мукан**, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Львівська політехніка» (Львів), Україна;

**Микола Пантюк**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

**Лариса Зданевич**, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

**Спірос Спіроу**, доктор педагогічних наук, професор, Європейський університет (Нікозія), Кіпр;

**Вільфрід Сміт**, доктор габілітований, Інсбруцький університет імені Леопольда і Франца (Інсбрук), Австрія;

**Юрі Меда**, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет Мачерати (Мачерата), Італія;

**Олена Невмержицька**, доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (Дрогобич), Україна;

**Людмила Романишина**, доктор педагогічних наук, професор, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія (Хмельницький), Україна;

**Ніна Слюсаренко**, доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет (Херсон), Україна;

**Інна Стражнікова**, доктор педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Івано-Франківськ), Україна;

**Олександра Янкович**, доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (Тернопіль), Україна; Куявсько-Поморська вища школа в Бидгощі (Бидгощ), Польща;

**Ришард Бера**, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської (Люблін), Польща;

**Анна Кانیс**, доктор педагогічних наук, професор, Університет імені Марії-Кюрі Склодовської (Люблін), Польща;

**Матеус Нері**, кандидат педагогічних наук, доцент, Університет в Аракажу (Аракажу), Бразилія;

**Петер Штюгер**, доктор педагогічних наук, професор, Інсбруцький університет імені Леопольда і Франца (Інсбрук), Австрія;

**Сунджи Танабе**, кандидат педагогічних наук, доцент, Канадзавський університет (Канадзава, Ісікава), Японія;

**Фабіо Прунері**, кандидат педагогічних наук, професор, Університет Сассарі (Сассарі), Італія.

## EDITORIAL BOARD

**Editor-in-chief** – **Mariya Chepil**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine.

**Executive secretary** – **Oresta Karpenko**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine.

## MEMBERS OF EDITORIAL BOARD

**Liliya Morska**, Ivan Franko Lviv National University (Lviv), Ukraine;

**Nataliya Mukan**, Lviv Polytechnic National University (Lviv), Ukraine;

**Mykola Pantiuk**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

**Larysa Zdanevych**, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

**Spyros Spyrou**, European University (Nicosia), Cyprus;

**Wilfried Smidt**, University of Innsbruck (Innsbruck), Austria;

**Ryszard Bera**, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin), Poland;

**Anna Kanios**, Maria Curie-Skłodowska University (Lublin), Poland;

**Juri Meda**, University of Macerata (Macerata), Italy;

**Matheus Nery**, UNINASSAU (Aracaju), Brazil;

**Olena Nevmerzhytska**, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Drohobych), Ukraine;

**Ludmyla Romanyshyna**, Khmelnytskyi Humanitarian & Pedagogical Academy (Khmelnytskyi), Ukraine;

**Nina Slyusarenko**, Kherson State University (Kherson), Ukraine;

**Inna Strazhnikova**, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University (Ivano-Frankivsk), Ukraine;

**Peter Stöger**, University of Innsbruck (Innsbruck), Austria;

**Shunji Tanabe**, Kanazawa Gakuin University (Kanazawa, Ishikawa), Japan;

**Oleksandra Yankovych**, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University (Ternopil), Ukraine; Kujawy and Pomorze University of Bydgoszcz (Bydgoszcz), Poland;

**Fabio Pruneri**, University of Sassari (Sassari), Italy.

## ЗМІСТ

<b>Біницька Катерина.</b> Військово-патріотичне виховання старшокласників у системі освіти США: досвід для України.....	9
<b>Колєсніков Руслан.</b> Система безперервної освіти педагога в Канаді.....	17
<b>Костенко Дмитро.</b> Феномен життєстійкості: педагогічні підходи.....	24
<b>Паласевич Ірина, Федорович Андрій.</b> Сутність мовно-комунікативної компетентності сучасного вчителя.....	32
<b>Паска Тарас, Паска Богдан.</b> Становлення і розвиток шкільної освіти на Гуцульщині у XVIII–XX ст.: труднощі і досягнення.....	38
<b>Прядко Олена.</b> Культура володіння голосом вчителя музичного мистецтва.....	45
<b>Ревть Алла, Слутий Ярослав.</b> Формування професійних якостей здобувачів як основа якості професійної підготовки.....	50
<b>Сас Наталія.</b> Використання біографічного методу в дослідженні сприйнятливості до нового.....	57
<b>Свйонтик Олександра.</b> Використання інноваційних технологій у патріотичному вихованні учнівської молоді.....	65
<b>Сливка Лариса.</b> Закордонний досвід реалізації програм профілактики шкідливих звичок серед дітей та юнацтва.....	73
<b>Снітовська Ольга.</b> Поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» в науково-педагогічному дискурсі.....	81
<b>Христенко Ольга.</b> Військово-патріотичне виховання старшокласників у позашкільному середовищі.....	90
<b>Чепіль Марія.</b> Мета виховання в українській педагогіці (друга половина XIX – перша третина XX ст.).....	97
<b>Швидун Людмила.</b> Щодо національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах війни.....	104
<b>Яців Оксана.</b> Професійна підготовка магістрів освітніх, педагогічних наук у процесі вивчення освітнього компонента «Педагогічний контроль у системі освіти».....	111

## CONTENTS

<b>Binytska Kateryna.</b> Military-patriotic education of high school students in the USA education system: experience for Ukraine.....	9
<b>Koliesnikov Ruslan.</b> System of continuous teacher education in Canada.....	17
<b>Kostenko Dmytro.</b> Phenomenon of the hardiness: pedagogical approaches.....	24
<b>Palasevych Iryna, Fedorovych Andrii.</b> The essence of language-communicative competence of a modern teacher.....	32
<b>Paska Taras, Paska Bohdan.</b> Formation and development of school education in the Hutsul region in the 18th–20th centuries: difficulties and achievements.....	38
<b>Priadko Olena.</b> Musical art tutor’s culture of voice domain.....	45
<b>Revt Alla, Slutyi Yaroslav.</b> Formation of the professional qualities of the attenders as the basis of the quality of vocational training.....	50
<b>Sas Nataliia.</b> Using the biographical method in studying susceptibility to the new.....	57
<b>Sviontyk Oleksandra.</b> The use of innovative technologies in the formation of a sense of patriotism.....	65
<b>Slyvka Larysa.</b> Abroad experience of implementing programs for the prevention of harmful habits among children and youth.....	73
<b>Snitovska Olha.</b> The concept of “internationalization of higher education” in scientific and pedagogical discourse.....	81
<b>Khrystencko Olga.</b> Military-patriotic education of high school students in an extracurricular environment.....	90
<b>Chepil Mariya.</b> The purpose of education in Ukrainian pedagogy (second half of the nineteenth century – first third of the twentieth century.....	97
<b>Shvydun Liudmyla.</b> Concerning the national-patriotic upbringing of younger schoolchildren in the conditions of war.....	104
<b>Yatsiv Oksana.</b> Professional training of masters of educational and pedagogical sciences in the process of studying the educational component “Pedagogical control in the education system”.....	111



**БІНИЦЬКА Катерина** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29000, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2111-5275>

**ResearcherID:** <https://publons.com/researcher/A-6231-2019>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.1>

**Бібліографічний опис статті:** Біницька, К. (2024). Військово-патріотичне виховання старшокласників у системі освіти США: досвід для України. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 9–16, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.1>

## ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ США: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

**Анотація.** У статті вивчено особливості військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США. Акцентовано, що у системі освіти США акцентують на тому, що патріотизм – це не тільки любов до своєї країни, це також означає любити та поважати своїх співгромадян. А військово-патріотичне виховання старшокласників як громадян – це загальна місія, що стосується діяльності шкіл не тільки у США, а й в Україні. У статті визначені цікаві та ефективні, на нашу думку, форми військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США. До перспективних напрямів використання американського досвіду в освітню систему України нами віднесено: корпус підготовки молодших офіцерів запасу (Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC), який було створено 1916 року та ефективно функціонує і до сьогодні. Корпус підготовки молодших офіцерів запасу (Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC) діє як у державних, так і у приватних закладах освіти; програму Військовий орден (Military Order's), яка зосереджена на освіті, розвитку та визнанні молоді. Ця програма військово-патріотичного виховання складається з наступних елементів: конференція молодіжного лідерства (молодіжне лідерство: патріотичне та громадянське виховання); конкурс есе; семінари молодіжного лідерства; масування кольорів; проведення військово-патріотичного виховання у державних школах США. У статті описано досвід Школи «Американська спадщина» (American Heritage Charter School), яка розташована в сільській місцевості округу Бонневіль. У цій школі пропонується безкоштовне, суворе та патріотичне виховання. Місією школи визначено – виховати патріотичних та освічених лідерів відповідно до вислову Джеймса Медісона «Розвиток і поширення знань є єдиним гарантом справжньої свободи»; діяльність військових шкіл США (Military School USA). У військових школах здійснюється всебічна освіта (розум, тіло та дух). Військово-патріотичне виховання в США – це набагато більше, ніж фізичні вправи та марші. Учні, які отримали освіту у військових школах, часто стають успішними, незалежними мислителями, лідерами та чудовими стратегами.

**Ключові слова:** військово-патріотичне виховання, система освіти, старшокласники, США, Україна.

**ВІНУТСКА Катерина** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Proskurivskogo pidpillya str., 139, Khmelnytskyi, 29000, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2111-5275>

**ResearcherID:** <https://publons.com/researcher/A-6231-2019>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.1>

**To cite this article:** Binytska, K. (2024). Viiskovo-patriotychnе vykhovannia starshoklasnykiv u systemi osvity SSHa: dosvid dlia Ukrainy [Military-patriotic education of high school students in the USA education system: experience for Ukraine]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 9–16, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.1>

## MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE USA EDUCATION SYSTEM: EXPERIENCE FOR UKRAINE

**Summary.** *The article examines the peculiarities of military-patriotic education of high school students in the USA education system. It is emphasised that the US education system emphasises that patriotism is not only love for one's country, it also means love and respect for one's fellow citizens. And the military-patriotic education of high school students as citizens is a common mission that concerns the activities of schools not only in the United States but also in Ukraine. The article identifies interesting and effective, in our opinion, forms of military-patriotic education of high school students in the USA education system. Among the promising areas of application of the American experience in the educational system of Ukraine are the following: the Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC), which was established in 1916 and is still functioning effectively today. The Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC) operates in both public and private educational institutions; the Military Order's programme, which focuses on the education, development and recognition of young people. This programme of military-patriotic education consists of the following elements: a youth leadership conference (Youth Leadership: Patriotic and Civic Education); an essay contest; youth leadership workshops; colour painting; and military-patriotic education in USA public schools. The article describes the experience of the American Heritage Charter School, which is located in rural Bonneville County. This school offers free, rigorous and patriotic education. The mission of the school is to educate patriotic and educated leaders in accordance with James Madison's statement "The development and dissemination of knowledge is the only guarantee of true liberty"; Military School USA. Military schools provide comprehensive education (mind, body and spirit). Military and patriotic education in the United States is much more than physical exercises and marches. Students educated in military schools often become successful, independent thinkers, leaders and excellent strategists.*

**Key words:** *military-patriotic education, education system, high school students, USA, Ukraine.*

**Вступ.** Сьогодні у складний період наростання військово-економічних подій в Україні, де є ситуація із зростання масштабів воєнних дій, а також час викликів, протиріч і розбіжностей у різних куточках світу змушують усіх, кому не байдужа доля і майбутнє Батьківщини, бути пильними. Тому, для України проблема громадянського та патріотичного виховання є соціально важливими освітніми результатами, які є необхідними для підтримки військової, економічної та соціальної стабільності, розвитку нашої країни. Передусім через ефективну діяльність системи шкільної освіти щодо виховання патріотизму в кожній країні світу закладають фундамент цінностей і переконань, які ведуть до виховання любові, поваги та патріотичних переконань до своєї країни. Вважаємо, що сьогодні в умовах воєнного стану для вітчизняного суспільства актуальним є ґрунтовне вивчення проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників.

**Аналіз останніх досліджень.** У складних сучасних умовах українська система шкільної освіти має соціальне замовлення на підвищення ефективності вітчизняної системи військово-патріотичного виховання учнів старших класів. Вважаємо, що студіювання досвіду розвинених країн, які мають значні

здобутки у цій галузі виховання дозволить допомогти розв'язати цю важливу педагогічну та суспільну проблему. Так, у працях Б. Гіббс, Г. Грей, М. Сердап, Ф. Озюк, М. Турнер вивчено проблеми військово-патріотичного виховання молоді. Маємо сподівання, що вивчення практичного досвіду ефективних форм військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США на конкретних прикладах щодо виховання патріотів сприятиме збагаченню системи військово-патріотичного виховання учнів старшої школи України.

**Мета статті** – вивчити особливості військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США та запропонувати перспективні напрями використання американського досвіду для освітньої системи України.

**Методи дослідження:** у ході вивчення проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США нами використано порівняльний аналіз для дослідження термінології, організаційних форм військово-патріотичного виховання, а також метод аналізу іншомовних джерел для визначення особливостей військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США та означення перспективних напрямів використання американського досвіду в освітній системі України.

**Виклад основного матеріалу.** Для нашого дослідження доцільно розглянути, поняття «патріотизм» в американському науковому дискурсі. В США відповідно до *dictionary.com*, визначення терміну «патріотизм» описується як «віддана любов, підтримка та захист своєї країни» (Patriotism, 2024). Це визначення нагадує солдатів або людей, яким доручено захищати країну. Проте патріотизм – це не лише бути солдатом, патріотизм може означати набагато більше, і кожен може практикувати його по-своєму. Здається, існує розрив між тим, що учні вважають патріотизмом, і тим, що він є насправді. Виховання справжнього патріотизму в учнів – ось основне завдання військово-патріотичного виховання в школах США.

Основною формою прояву патріотизму є любов до власної країни. У школах в процесі виховання патріотизму, учні поступово розвивають почуття гордості за свою країну.

Учні також мають зрозуміти, чому важливо поважати фундаментальні основи та структури країни. Учні необхідно проводити уроки під час яких розглядаються такі важливі інститути, як уряд і конституція. Мета – дати їм відчуття, що країна варта того, щоб за неї боротися. У школах США акцентують, що патріотизм – це не тільки любов до своєї країни. Це також означає любити та поважати своїх співгромадян. Патріотичні ритуали не мають значення, ви не можете бути патріотом, якщо не допомагаєте людям навколо вас. Учні повинні знати, що вони можуть проявляти патріотизм, підтримуючи своїх співгромадян. Проявом патріотизму є вболівання за спортсменів, які представляють країну на міжнародних змаганнях, або допомага своїм сусідам. Учні мають зрозуміти, що прояв патріотизму – це не просто грандіозний вчинок, але навіть маленькі жести можуть допомогти співгромадянам, а також і країні. Патріотизм – це набагато більше, ніж просто любов до своєї країни. Крім того, є набагато більше способів бути патріотом, це стати солдатом або служити країні та навіть просто будучи законослухняною людиною в суспільстві, ти вже став патріотом. Тому важливо виховувати патріотизм у школах. Учні дізнаються про те, що насправді таке патріотизм і це також активно допомагає позитивно розвивати їхній характер у шкільному віці (Turner, 2021).

Виклад нашого матеріалу дослідження вважаємо за доцільне розпочати словами Джона Ф. Кеннеді «Свобода без навчання завжди

під загрозою, а навчання без свободи завжди марне» (JFK and Education, 2024). Патріотизм є важливою і загальноприйнятною цінністю в навчальних закладах США. Як громадянська чеснота, він завжди був включений до освітніх/виховних програм (Serdar & Ozturk, 2021, p. 144). У такому багатокультурному суспільстві, як Сполучені Штати Америки, патріотичне виховання та навчання молоді функціонує в індивідуально-конкурентному «вільному ринковому суспільстві, зберігаючи при цьому спільне ядро цінностей, які сприяють соціальній єдності, а також є «прихованим порядком денним «або подвійним завданням американських державних шкіл (Gray, 2010, p. 1).

А військово-патріотичне виховання старшокласників як громадян – це загальна місія, що стосується шкіл не тільки у США, а й в Україні. Громадянство і патріотизм часто вважають нероздільними. Якщо ви є добрим громадянином, то ви є патріотом. Якщо ви пов'язані з цією країною (громадянин), ви захищаєте її (патріотизм). Однак, бути одночасно добрим громадянином і патріотом – це суперечливі поняття. Виховання патріотизму має бути зосереджене на потребах усіх і спрямоване на виправлення недоліків сьогодення і минулого. У школах це означає спрямовувати учнів до глибшого розуміння їхніх власних можливостей і навчати, як їх ефективно використовувати, що є ключовими для розвитку учнів як громадян. Щоб досягти цього, вчителі повинні застосовувати різні педагогічні підходи, а саме педагогіку, яка забезпечує простір для дискусій і досліджень, що спрямовані на ускладнення домінуючих історичних наративів і залучення учнів до всебічного вивчення того, що означає бути патріотом. Сьогодні громадська педагогіка у США, а саме виховання патріотизму в учнів є зрозумілою і поширеною як у суспільстві в цілому, так і в школах. На спортивних стадіонах по всій країні стало звичним явищем присутність «солдата гри», а також виконання національного гімну і зарезервовані для ветеранів місця для паркування в громадських місцях. У поєднанні з доступом військових рекрутерів до класів і ритуальною присягою на вірність, якою більшість учнів вітаються щоранку, що є прямим сигналом до підпорядкування, наслідування і слухняності. У американських школах активно використовують педагогіку місця, тобто під час розповідей про війну акцентують увагу учнів на місця, події, дати і драматичні історії про героїзм. Зазвичай вона

не включає жах, складність і криваві наслідки війни, які можуть спонукати учнів ставити під сумнів або ретельно вивчати мотиви й аргументи, наведені на користь війни, чому і як велася війна, а також її ширші соціальні, економічні та політичні наслідки. Навіть якщо вчитель не навчає патріотизму безпосередньо або навіть не пояснює, що таке патріотизм, через обставини та ситуацію з громадською педагогікою в школі та за її межами, патріотичне послання все одно надсилається. Для того, щоб учні усвідомили це і змогли прийняти власне рішення про те, який патріотизм запроваджувати, якщо такий є, учнів потрібно навчати більш критичній формі патріотизму (Gibbs, 2020, p. 6).

Державну систему військово-патріотичної підготовки учнів старших класів у США створено 1916 року відповідно до Закону «Про національну оборону» 1916 р. Згідно з цим нормативно-правовим документом було створено програму Корпус підготовки молодших офіцерів запасу (Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC)) як у державних, так і у приватних закладах освіти. У 1964 році Конгрес США розширив програму для всіх військових служб і змінив дійсну службу на спільну підтримку з боку служб і шкіл. Згідно з розпорядженням Конгресу в розділі 10 Кодексу Сполучених Штатів, розділ 2031, кожна військова служба повинна мати проходження програми JROTC, щоб «прищеплювати учням середніх навчальних закладів Сполучених Штатів цінності громадянства, служіння Сполученим Штатам Америки, особистої відповідальності та почуття досягнення «Місія JROTC «Мотивувати молодих людей бути кращими громадянами». Ця програма військово-патріотичного виховання учнів старших класів армії США JROTC наразі діє в понад 1700 державних і приватних середніх школах, військових установах і виправних центрах у Сполучених Штатах Америки і за кордоном (Junior Reserve Officers' Training Corps (JROTC), 2024).

Цікавим прикладом для нашого дослідження є програма патріотичного виховання Військового ордена (Military Order's), яка зосереджена на освіті, розвитку та визнанні молоді. Ця програма патріотичного виховання складається з наступних елементів: Конференція молодіжного лідерства (молодіжне лідерство: патріотичне та громадянське виховання); Конкурс есе; Семінари молодіжного лідерства; Масування кольорів (MOC) (Patriotic Education Program, 2024). Розглянемо ці форми роботи більш детально.

Першою формою роботи за програмою патріотичного виховання Військового ордена (Military Order's) є конференція молодіжного лідерства. Це багатоденні молодіжні лідерські конференції, які надають учням середньої школи США можливість розвинути лідерські навички через патріотичне виховання. Заняття на цих конференціях проводяться кваліфікованими інструкторами та контролюються висококваліфікованими консультантами. Заняття є партисипативними. Мета полягає в тому, щоб 50% часу було присвячено розвитку лідерства; 30% уроків – присвячено вивченню роботи уряду США, історії та Конституції США, патріотизму та американізму; і 20% – присвячено системі вільного підприємництва та економіці США. У цих конференціях часто беруть участь партнери (громадські організації, представники університетів, бізнесу) (Patriotic Education Program, 2024).

Іншою формою патріотичного виховання є проведення конкурсу есе на патріотичну тему. Після оприлюднення результатів конкурсу національним переможцем, за отримання першого та другого місця вручаються нагороди та грошові призи, обов'язково під час місцевих урочистих заходів за участю родини, друзів, представників шкіл, уряду та ЗМІ.

Наступною формою роботи за цією програмою є проведення семінарів молодіжного лідерства – це одноденні освітні семінари, які зосереджені на спеціалізованих темах, таких як: громадянство, закон і порядок, історія національного прапора тощо.

Ще однією із форм роботи із військово-патріотичного виховання є масові заходи щодо національних прапорів – це патріотична церемонія, яка проводиться, щоб висловити підтримку національному прапору і військово-вослужбовцям, які представляють ці прапори. Такі церемонії культу прапора проводяться по всій території Сполучених Штатів Америки і Пуерто-Ріко. У цих церемоніях зазвичай беруть участь підрозділи збройних сил; ветеранські та громадські формування; поліція, шерифи і пожежна служба; а також організації бойскаутів (Patriotic Education Program, 2024).

Також військово-патріотичне виховання проводять у державних школах США. Для нашого дослідження цікавим є досвід Школи «Американська спадщина» (American Heritage Charter School), яка розташована в сільській місцевості округу Бонневіль. У цій школі пропонується безкоштовне, суворе та патріотичне виховання. Місією школи визначено – виховати патріотичних та освічених лідерів

відповідно до вислову Джеймса Медісона «Розвиток і поширення знань є єдиним гарантом справжньої свободи» (American Heritage Charter School, 2024).

Завдання діяльності школи відповідають поглядам Е. Д. Гірша, а саме у його праці «У становленні американців», де визначено дві головні причини для державної освіти в Америці: створити соціальну мобільність, дозволяючи кмітливим, працьовитим учням будь-якого походження мати можливість реалізувати американську мрію; а також створювати соціальну згуртованість, об'єднуючи дітей різного економічного, расового та етнічного походження в громадян єдиної нації. У школі шанують різноманіття культур, які об'єдналися у великий американський «плавильний котел». І тому патріотична виховна діяльність школи зосереджена на збереженні та поширенні унікальних американських ідеалів, історії, культури та конституційних принципів країни, які об'єднують американців як націю (American Heritage Charter School, 2024).

У школі відбувається виховання патріотизму учнів і робиться акцент на громадянській відповідальності, яку можна вважати частиною програми виховання характеру, але це включає набагато більше. Так цікаво, що з метою патріотичного виховання знаком школи було визначено патріота, а шкільними кольорами: червоний, білий і синій, а також активне використання американського патріотичного декору в освітньому просторі (нашивки на рукавах в учнів, державні прапори та символіка в усіх аудиторіях) (American Heritage Charter School, 2024).

Цікавою формою військово-патріотичного виховання є те, що щоранку учні школи читають Клятву вірності, Клятву штату Айдахо, Шкільний символ віри та символ віри в своєму класі. Ось слова цієї клятви: «Я патріот школи Американської хартії спадщини. Я унікальний і розумний. Я шанобливий, чесний і добрий. Я покладаю великі надії на своє майбутнє і великі сподівання на себе. Я обіцяю бути найкращим, на що здатний, керуючись життєвими принципами великих героїв нашої країни. Я обіцяю збагатити світ, служачи іншим. Я патріот – сильний, гордий і сміливий. Я – лідер – сьогодні і завтра» (American Heritage Charter School, 2024).

Також учні школи вивчають американські патріотичні гімни та історичні гімни і співають їх регулярно. Вони вивчають усі чотири куплети державного гімну США. Також вони

вивчають гімни американських родів військ і з гордістю їх співають. Під час навчання в школі учні дізнаються про державну та військову службу, права та обов'язки громадянина, вивчають та запам'ятовують відомі цитати, вірші та промови, які є значущими для спільної американської історії та які об'єднують американців у унікальну американську культуру.

Ще однією формою військово-патріотичного виховання є діяльність військових шкіл США (Military School USA). У військових школах здійснюється всебічна освіта (розум, тіло та дух). Військово-патріотичне виховання в США – це набагато більше, ніж фізичні вправи та марші. Учні, які отримали освіту у військових школах, часто стають успішними, незалежними мислителями, лідерами та чудовими стратегами. Військові школи наголошують на формуванні організаційної структури, дисципліни, моралі та зразковому особистому характері. У військово-патріотичному вихованні наголошується на досягненнях, які базуються на командній роботі та є цілеспрямованими. У процесі виховання та навчання наголошується на честі, відповідальності, дисципліні, командній роботі, чесності та добрих моральних якостях. У військових школах діє суворий дрес-код, щоб учні не відволікалися від того, як вони одягнені. Учні швидко розуміють, деякі вперше, що від них очікують, щоб вони виглядали охайно. Це включає в себе вигладжену уніформу, начищене взуття та бездоганну чистоту. Вони несуть відповідальність за свій зовнішній вигляд, успішність і поведінку. Багато учнів вважають це корисним аспектом військової освіти (Military Schools and Military Academies for Both Boys and Girls, 2024).

Водночас існує низка поширених помилкових уявлень про те, що таке військові школи, як вони працюють і яких учнів на навчання приймають. Правда полягає в тому, що американські військові школи продовжують горду традицію академічної та особистої досконалості, яка витримала напади негативної уваги ЗМІ та зміни моди в освіті (The best therapeutic boarding schools, 2024) Ці школи пропонують відмінну освіту, незалежно від того, йде учень в армію чи ні.

Розглянемо більш детально ці міфи (Myths about military schools, 2024).

Міф №1 – усі військові школи призначені для проблемних підлітків. Більшість військових шкіл точно не призначені для роботи

з проблемними підлітками. Вони мало терпимі до хлопців, які не бажають дотримуватися правил. Однак, якщо у хлопця є достатньо стимулів і бажання змінити свій спосіб життя, військова школа може стати для нього чудовим місцем для цього. Більшість дітей, які мають проблеми із самодорганізацією, потребують дисципліни та стабільності у своєму житті. Військові школи створюють повсякденне життя у військовому стилі в поєднанні з комплексними академічними, спортивними та позакласними програмами.

Дуже високий відсоток випускників військових шкіл у США продовжують навчатися в коледжах та університетах у країні та за кордоном. Академічна підготовка та хороші результати є основними завданнями військових шкіл, які завжди були такими. Більшість військових шкіл вважають себе «підготовчими школами до коледжу», але вони мають ще багато чого зробити в освітньому процесі, щоб підтвердити цю думку та стати основною думкою батьків, які шукають найкращої підготовки для своєї дитини.

Хлопці, а останнім часом і дівчата, отримують всебічну освіту в академічній, спортивній, позакласній діяльності, а також міцну військову підготовку. Військова освіта зосереджена на використанні наукових праць вчених, але вона також передбачає навчання курсантів ладити один з одним, поважати погляди, які відрізняються від їхніх та бути ефективною частиною команди. Оскільки класи невеликі, в них зазвичай навчається 12–16 учнів, кожна дитина отримує персональну увагу, на яку вона заслуговує. Легка атлетика та позашкільні заняття поєднуються з військовою підготовкою, щоб якомога повніше розвинути здібності та особистість кожної дитини.

Міф № 2 – У військових школах мало позакласних заходів. Деякі люди схильні думати, що військові школи – це заняття, постійні заняття лижними видами спорту, марші по полях і важка підготовка в навчальних закладах. У сучасних військових школах це не так. Більшість із них пропонує широкий вибір спортивних і розважальних видів спорту, клубів і заходів, які часто значно перевершують те, що пропонують приватні школи-пансіони та навіть середні школи. Справа в тому, що більшість військових шкіл, більше схожі на кампуси коледжів.

Міф № 3 – Військові школи навчають просто військовим концепціям. Правда полягає в тому, що військові школи – це просто

приватні школи з особливим акцентом. Військові школи, як правило, більш ефективно готують до вступу в коледжі, ніж будь-які інші типи приватних чи державних шкіл, де понад 95% випускників цих шкіл навчаються в коледжах. Справа в тому, що менше 10% випускників військових шкіл йдуть в армію. Військові школи просто поєднують традиційні академічні знання з військовою та фізичною підготовкою, а також культурою, а це, як правило, призводить до розвитку особистості, підготовленої до коледжу, кар'єри та життя.

Міф № 4 – Військові школи, як правило, створюють нерозумних роботів типу «Так, сер». Військові школи вимагають поваги серед учнів, але плекають впевненість у собі та лідерство. Лідером можна бути лише тоді, коли учень думає та діє за власним бажанням. Учні військової школи привчають до виконання наказів, як у військових таборах. Вони вчать хлопців думати та діяти відповідально та ефективно. Дисципліна вимагає ефективної праці, наполегливості, витривалості та часу. Діти повинні вчитися працювати, бути наполегливими, розвивати витривалість і терпіння. Навчання у військовій школі може допомогти створити організаційну структуру для досягнення цих цілей.

В епоху, коли миттєве задоволення здається ендемічним, стара добра дисципліна закладає міцну основу для успіху в дорослому житті. Дисципліна перетворюється на зразок самодисципліни. Після кількох років такого навчання дитина знатиме, що вона повинна робити, щоб досягти своїх цілей. У військових школах дисциплінують так само регулярно, як снідають.

Міф № 5 – Відвідування військової школи є запорукою вступу до військової академії. Навчання в військовій школі не приведе дитину до однієї з військових академій. Навчання у військовій школі та відмінні успіхи в кожному аспекті життя допоможуть учневі у майбутньому. Але ключем до вступу в одну з військових академій є виконання дуже суворих вимог до абітурієнтів. Тому на практиці є низький відсоток тих, хто подав заявку та в подальшому буде прийнятий на навчання у військову академію.

Багато військових шкіл пропонують участь у JROTC або Junior Regular Officer Training Corps. Це федеральна програма, яку спонсорує армія Сполучених Штатів Америки. Армія не може набирати старшокласників, тому використовує програму JROTC, щоб познайомити молодих людей з можливостями

та потенціалом військової служби з надією, що деякі з них можуть вибрати та стати частиною збройних сил у майбутньому. Військові навчальні заклади дбають про успіх своїх випускників, тому більшість військових середніх шкіл допоможуть встановити чіткий шлях до цієї мети для хлопця чи дівчини <https://militaryschoolusa.com/myths-about-military-schools/>.

**Висновки.** Отже, вивчивши особливості військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США ми можемо прийти до висновків:

– у системі освіти США акцентують, що патріотизм – це не тільки любов до своєї країни, це також означає любити та поважати своїх співгромадян. А військово-патріотичне виховання старшокласників як громадян – це загальна місія, що стосується діяльності шкіл не тільки у США, а й в Україні;

– у статті визначені ефективні форми військово-патріотичного виховання старшокласників у системі освіти США. До перспективних напрямів використання американського досвіду в освітню систему України нами віднесено:

– корпус підготовки молодших офіцерів запасу (Junior Reserve Officers Training Corps (JROTC), який було створено 1916 року та ефективно функціонує і до сьогодні. Корпус підготовки молодших офіцерів запасу (Junior

Reserve Officers Training Corps (JROTC) діє як у державних, так і у приватних закладах освіти;

– програму Військовий орден (Military Order's), яка зосереджена на освіті, розвитку та визнанні молоді. Ця програма військово-патріотичного виховання складається з наступних елементів: конференція молодіжного лідерства (молодіжне лідерство: патріотичне та громадянське виховання); конкурс есе; семінари молодіжного лідерства; масування кольорів;

– організація військово-патріотичного виховання у державних школах США. У статті описано досвід Школи «Американська спадщина» (American Heritage Charter School), яка розташована в сільській місцевості округу Бонневіль. У цій школі пропонується безкоштовне, суворе та патріотичне виховання. Місією школи визначено – виховати патріотичних та освічених лідерів відповідно до вислову Джеймса Медісона «Розвиток і поширення знань є єдиним гарантом справжньої свободи»;

– діяльність військових шкіл США (Military School USA). У військових школах здійснюється всебічна освіта (розум, тіло та дух). Військово-патріотичне виховання в США – це набагато більше, ніж фізичні вправи та марші. Учні, які отримали освіту у військових школах, часто стають успішними, незалежними мислителями, лідерами та чудовими стратегами.

## ЛІТЕРАТУРА

1. American Heritage Charter School. URL: <https://www.americanheritagecharterschool.com/academics/patriotic-education/>.
2. Gibbs, B. The Foot and the Flag Patriotism, Place, and the Teaching of War in a Military Town. *Democracy & Education*, 2020, 28(1), 1–14
3. Gray, G. D. Teaching Patriotism in America's Public Schools; Policy, Practices, and Debates. *Studies in Language and Literature*, 2010, 29(2), 1–19. <https://core.ac.uk/download/pdf/230512049.pdf>.
4. JFK and Education. URL: <https://www.citeprograms.com/jfk-and-education/#:~:text=%E2%80%9CLiberty%20without%20learning%20is%20always,Kennedy's%20contributions%20to%20the%20country.>
5. Junior Reserve Officers' Training Corps (JROTC). URL: <https://armyrotc.army.mil/jrotc/#:~:text=The%20U.S.%20Army%20Junior%20Reserve,public%20and%20private%20educational%20institution.>
6. Kennedy, R. 5 Common Myths About Military Schools. URL: <https://www.boardingschoolreview.com/blog/5-common-myths-about-military-schools.>
7. Military Schools and Military Academies for Both Boys and Girls. URL: <https://militaryschoolusa.com/>
8. Myths about military schools. <https://militaryschoolusa.com/myths-about-military-schools/>
9. Patriotic Education Program. URL: <https://moww.org/outreach-programs/patriotic-education-program>
10. Patriotism. URL: <https://www.dictionary.com/browse/patriotism>
11. Serdar, M., & Ozturk, F. A Comparative Review of Articles on Education of Patriotism: A Thematic Analysis, *International Journal of Progressive Education*, 2021, 17(6), 144–157.
12. The best therapeutic boarding schools. URL: <https://besttherapeuticboardingschools.com/>
13. Turner, M. Why We Should Teach Students Patriotism at School. URL: <https://www.wheremat.com/why-we-should-teach-students-patriotism-at-school.>

## REFERENCES

1. American Heritage Charter School. URL: <https://www.americanheritagecharterschool.com/academics/patriotic-education/>.
2. Gibbs, B. (2020) The Foot and the Flag Patriotism, Place, and the Teaching of War in a Military Town. *Democracy & Education*, 28(1), 1–14
3. Gray, G. D. (2010) Teaching Patriotism in America's Public Schools; Policy, Practices, and Debates. *Studies in Language and Literature*, 29(2), 1–19. <https://core.ac.uk/download/pdf/230512049.pdf>.
4. JFK and Education. URL: <https://www.citeprograms.com/jfk-and-education/#:~:text=%E2%80%9CLiberty%20without%20learning%20is%20always,Kennedy's%20contributions%20to%20the%20country.>
5. Junior Reserve Officers' Training Corps (JROTC). URL: <https://armyrotc.army.mil/jrotc/#:~:text=The%20U.S.%20Army%20Junior%20Reserve,public%20and%20private%20educational%20institution.>
6. Kennedy, R. (2023) 5 Common Myths About Military Schools. URL: <https://www.boardingschoolreview.com/blog/5-common-myths-about-military-schools.>
7. Military Schools and Military Academies for Both Boys and Girls. URL: <https://militaryschoolusa.com/>
8. Myths about military schools. <https://militaryschoolusa.com/myths-about-military-schools/>
9. Patriotic Education Program. URL: <https://moww.org/outreach-programs/patriotic-education-program>
10. Patriotism. URL: <https://www.dictionary.com/browse/patriotism>
11. Serdar, M., & Ozturk, F. A (2021) Comparative Review of Articles on Education of Patriotism: A Thematic Analysis, *International Journal of Progressive Education*, 17(6), 144–157.
12. The best therapeutic boarding schools. URL: <https://besttherapeuticboardingschools.com/>
13. Turner, M. (2021). Why We Should Teach Students Patriotism at School. URL: <https://www.wheremat.com/why-we-should-teach-students-patriotism-at-school.>



**КОЛЕСНИКОВ Руслан** – аспірант, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, учитель англійської мови, Комунальний заклад «Харківська спеціальна школа № 7» Харківської обласної ради, вул. Шевченка, 222, м. Харків, 61033, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3062-6907>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2>

**Бібліографічний опис статті:** Колесніков, Р. (2024). Система безперервної освіти педагога в Канаді. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 17–23, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2>

## СИСТЕМА БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГА В КАНАДІ

**Анотація.** У статті представлено всебічне дослідження системи безперервної освіти педагога в Канаді, яка вважається однією з найбільш передових у світі завдяки своїй інтегрованості, інноваційності та високому рівню адаптивності до сучасних освітніх викликів. Детально аналізуючи історичний розвиток, методологічні основи та стратегічні орієнтири системи, робота виявляє ключові елементи, що забезпечують її успішне функціонування та еволюцію. Особлива увага приділяється ролі цифрових технологій та інформатизації, які відіграють критичну роль у модернізації навчального процесу та впровадженні інноваційних методик в педагогічну практику.

Через призму дослідження конкретних кейс-стаді, стаття демонструє, як практичне застосування новітніх підходів дозволяє вчителям постійно розвивати свої професійні компетенції, адаптуватися до змінних умов та вимог освітнього середовища. Водночас аналіз викликів та перспектив розвитку системи безперервної освіти в Канаді вказує на необхідність подальшої її адаптації та інтеграції з глобальними освітніми трендами.

Розширюючи межі традиційного розуміння педагогічної освіти, автори вказують на значення міждисциплінарного підходу, що об'єднує педагогіку, психологію, соціологію, інформаційні технології та інші сфери знань для формування комплексного бачення сучасного освітнього процесу. Такий підхід не тільки сприяє підвищенню якості педагогічної освіти, але й відкриває нові можливості для професійного зростання та самореалізації вчителів.

Мета статті – не лише оглядово представити сутність та структуру системи безперервної освіти педагога в Канаді, але й глибоко аналізувати її компоненти, виклики та перспективи, з акцентом на інноваційних стратегіях та методиках навчання. Робота спирається на широкий спектр наукових досліджень, аналіз публікацій провідних вчених та авторські спостереження, що робить її важливим внеском у дослідження сфери педагогічної освіти.

**Ключові слова:** безперервна освіта, педагог, Канада, професійний розвиток, навчальні програми, інформатизація, цифрові технології.

**KOLIESNIKOV Ruslan** – Postgraduate student, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council, Teacher of the English Language, Municipal Establishment “Kharkiv special school No. 7” of the Kharkiv Regional Council, Shevchenko str., 222, Kharkiv, 61033, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3062-6907>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2>

**To cite this article:** Koliesnikov, R. (2024). Systema bezpererвної osvity pedaghogha v Kanadi [System of continuous teacher education in Canada]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 17–23, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2>

## SYSTEM OF CONTINUOUS TEACHER EDUCATION IN CANADA

**Summary.** The article presents a comprehensive study of the system of continuous teacher education in Canada, which is considered one of the most advanced in the world due to its integration, innovation and high level of adaptability to modern educational challenges. Analyzing in detail the historical

*development, methodological foundations and strategic orientations of the system, the work reveals the key elements that ensure its successful functioning and evolution. Special attention is paid to the role of digital technologies and informatization, which play a critical role in the modernization of the educational process and the introduction of innovative methods into pedagogical practice.*

*Through the prism of the study of specific case studies, the article demonstrates how the practical application of the latest approaches allows teachers to constantly develop their professional competences, adapt to changing conditions and requirements of the educational environment. At the same time, the analysis of challenges and prospects for the development of the continuing education system in Canada indicates the need for its further adaptation and integration with global educational trends.*

*Expanding the boundaries of the traditional understanding of pedagogical education, the authors point to the importance of an interdisciplinary approach that combines pedagogy, psychology, sociology, information technology and other areas of knowledge to form a comprehensive vision of the modern educational process. This approach not only contributes to the improvement of the quality of pedagogical education, but also opens up new opportunities for professional growth and self-realization of teachers.*

*The purpose of the article is not only to provide an overview of the essence and structure of the system of continuous teacher education in Canada, but also to deeply analyze its components, challenges and prospects, with an emphasis on innovative strategies and teaching methods. The work is based on a wide range of scientific research, analysis of publications by leading scientists and author's observations, which makes it an important contribution to research in the field of pedagogical education.*

**Key words:** *continuous education, teacher, Canada, professional development, educational programs, informatization, digital technologies.*

**Актуальність проблеми.** Проблема системи безперервної освіти педагога в Канаді є актуальною через її важливе значення для сучасного суспільства та освітньої системи. В умовах стрімкого розвитку технологій, змін у соціокультурному середовищі та зростаючих вимог до якості освіти, вчителі повинні постійно оновлювати свої знання і навички, щоб ефективно впроваджувати інноваційні методи та технології навчання. Адаптація до нових вимог суспільства та розвиток педагогічної практики вимагає постійного професійного зростання вчителів.

**Аналіз останніх досліджень.** Проведений аналіз останніх досліджень показує, що система безперервної освіти педагога в Канаді відіграє ключову роль у підготовці висококваліфікованих та компетентних викладачів, які здатні впроваджувати сучасні методи навчання та сприяти успішному розвитку учнів. Оскільки Канада вважається однією з передових країн у галузі освіти, вивчення її досвіду є важливим для інших країн, які також прагнуть підвищити якість своєї освіти.

Таким чином, актуальність проблеми полягає в необхідності постійного вдосконалення системи підготовки та підтримки педагогічних кадрів, а також в усвідомленні необхідності адаптації освітнього процесу до сучасних вимог та технологій.

Останні дослідження та публікації в галузі системи безперервної освіти педагога в Канаді вказують на ряд важливих тенденцій і напрямків. Дослідження показують, що інформатизація освіти стає все більш істотним аспектом професійного розвитку вчителів у Канаді. Однією з ключових тем є використання інформаційних технологій в навчальному процесі та їх вплив на ефективність навчання та розвиток учнів.

Крім того, дослідження звертають увагу на індивідуальні траєкторії професійного розвитку вчителів, враховуючи їхні особистісні риси, мотивацію та професійні інтереси. Такий підхід дозволяє краще зрозуміти, як вчителі можуть ефективно адаптуватися до змін у сучасному освітньому середовищі та досягати високих результатів у своїй роботі.

Крім того, у дослідженнях звертається увага на стратегії та методи підготовки вчителів до викликів інформатизації освіти. Вони включають в себе розробку програм професійного розвитку, впровадження інноваційних методів навчання та навчальних технологій, а також стимулювання учителів до постійного самовдосконалення та навчання (Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. 2009, p. 13).

Ці дослідження та публікації свідчать про постійний інтерес до проблеми системи

безперервної освіти педагога в Канаді та пошук ефективних шляхів підвищення якості педагогічної практики та досягнення високих результатів у навчанні.

Наукові дослідження з системи безперервної освіти педагога в Канаді в основному проводять такі вчені та дослідники:

1. Л. Булай: дослідження з питань професійного розвитку вчителів та інтеграції інформаційних технологій в освітній процес.

2. Т. Грищенко: аналіз індивідуальних траєкторій професійного розвитку вчителів та їх вплив на результативність навчання.

3. В. Погребняк: вивчення стратегій підготовки вчителів до інформатизації освіти та їхнє впровадження в педагогічну практику.

4. І. Руснак: дослідження професійних та особистісних характеристик вчителів та їх вплив на якість навчання.

Ці дослідники мають вагомий внесок у розвиток наукового руху з питань системи безперервної освіти педагога в Канаді та допомагають вдосконалювати педагогічну практику в країні (Harris, A., & Jones, M. 2018, p. 6).

Про освіту Канади загалом, її форми, процес розвитку, рівні канадської освіти писали як українські, так і зарубіжні науковці: Т. Кучай, Дж. Едвардз (J. Edwards), Н. Френсіс (N. Francis), Дж. Рейне (J. Reyhner) (канадська шкільна освіта); О. Барабаш, Н. Мукач, М. Лещенко (навчання впродовж життя); О. Огієнко, К. Воядже (C. Voyageur), Б. Келліу (B. Calliou) (полікультурна освіта Канади); Ю. Шийка, С. Шепсон (S. Shapson), В. О'Дойлі (V. O'Doyley), К. Хілтенстем (K. Hyltenstam), Л. Олбер (L. Olber) (білінгвальна освіта).

**Мета** даного дослідження полягає в аналізі системи безперервної освіти педагога в Канаді в контексті інформатизації освіти та визначенні основних напрямків професійного розвитку вчителів у цих умовах.

Основні завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні стратегії та підходи до професійного розвитку вчителів в Канаді.

2. Вивчити вплив інформатизації освіти на систему підготовки та підвищення кваліфікації вчителів у Канаді.

3. Дослідити ключові аспекти системи безперервної освіти педагога, такі як участь у різноманітних методичних семінарах, конференціях, розвиток навчальних програм та дискусії з професійними спілками.

4. Визначити основні проблеми та перспективи професійного розвитку вчителів у Канаді в умовах інформатизації освіти.

5. Запропонувати конкретні рекомендації щодо вдосконалення системи професійного розвитку вчителів у контексті інформатизації освіти в Канаді.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасний освітній дискурс акцентує на необхідності неперервного професійного розвитку педагогів, що є відповіддю на динамічні зміни в технологіях, педагогіці та соціально-економічних умовах.

Канада, як країна з високо розвинутою освітньою системою, представляє значний інтерес для аналізу своєї моделі безперервної освіти педагогів. Ця дисертація покликана дослідити, як система безперервної освіти в Канаді сприяє професійному розвитку вчителів та їх здатності адаптуватися до змінюваних освітніх вимог та потреб суспільства.

Канада є лідером у сфері освітніх інновацій, включаючи інтеграцію цифрових технологій у навчання, інклюзивні та диференційовані підходи до навчання, та розвиток міжкультурної компетентності. Дослідження цих аспектів може надати цінні уроки для педагогів у всьому світі (Katz, S., & Dack, L. A. 2013, p. 8).

Важливість неперервного професійного розвитку в освіті не може бути переоцінена. Вивчення системи безперервної освіти в Канаді дозволяє зрозуміти, як вчителі можуть підтримувати свої знання та навички на високому рівні, що є ключовим для якісного навчання.

Світова освітня спільнота шукає ефективні стратегії для вдосконалення професійного розвитку вчителів. Канадська модель може слугувати джерелом натхнення та зразком для освітян у різних країнах. Зрозуміння успішних практик у Канаді може сприяти розробці міжнародних освітніх програм та політик, зорієнтованих на підвищення якості освіти.

Важливість відповіді на різноманітні навчальні потреби учнів сьогодення стає все більш актуальною. Дослідження канадської системи допоможе виявити, як педагоги можуть ефективно працювати з учнями з різними освітніми потребами та культурними тилами.

Інклюзивна освіта є ключовою складовою сучасних освітніх систем. Дослідження канадського підходу до навчання та професійного розвитку вчителів у контексті інклюзивної освіти може надати важливі вказівки для розвитку інклюзивних практик у всьому світі (Levin, B. 2008, p. 3).

У процесі безперервної освіти педагоги не лише оновлюють свої знання та навички, але й переосмислюють свою роль у навчальному

процесі. Дослідження дозволить зрозуміти, як ця трансформація відбувається у канадському контексті та як вона впливає на педагогічну практику.

Освіта вчителів у Канаді має багатий і різноманітний історичний фон, що визначив її сучасну структуру та підходи. Цей огляд має на меті висвітлити ключові етапи розвитку цієї системи, від її зародження у 19 столітті до сучасних інновацій та викликів.

Початкова стадія формування системи освіти вчителів у Канаді датується серединою 19 століття. Перші інституції, відомі як «нормальні школи», були засновані з метою забезпечення базової педагогічної підготовки.

Протягом 20 століття відбулося значне розширення та диверсифікація системи, включаючи інтеграцію педагогічних програм у університетську освіту. Акцент на академічній прозорості став визначальним для цього періоду.

Аналіз канадської системи безперервної освіти педагогів також може включати розгляд екології навчання – як фізичного, так і психологічного середовища, у якому відбувається освітній процес. Це дозволить зрозуміти, як створювати оптимальні умови для ефективного навчання та розвитку вчителів.

В сучасну епоху система освіти вчителів в Канаді характеризується жорсткими стандартами професійної компетенції та вимогами до ліцензування. Не менш важливим є фокус на безперервному професійному розвитку, який включає в себе інтеграцію новітніх технологій і методик викладання.

Канадська федеральна структура призводить до значних регіональних відмінностей у підходах до освіти вчителів, відображаючи різноманітність освітніх потреб та культурних контекстів різних провінцій.

Система освіти вчителів у Канаді також інтегрує глобальні освітні тенденції та інновації, сприймаючи міжнародний досвід як важливий ресурс для розвитку та модернізації педагогічної практики (Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. 2008, p. 8).

Сучасна система стикається з рядом викликів, включаючи необхідність адаптації до змінних соціальних та технологічних умов. Особлива увага приділяється питанням інклюзивності та різноманітності в освітньому процесі.

Розвиток системи освіти вчителів у Канаді відображає постійну еволюцію та адаптацію до змінюваних умов та потреб суспільства. Цей історичний огляд демонструє глибину та

складність процесів, що формують сучасну освітню практику в країні.

Формування канадської системи освіти почалося в епоху заснування Канадської конфедерації, понад два століття тому. Як зазначає Л. Карпинська, цей процес був суттєво вплинутий соціально-політичними, соціально-економічними та демографічними факторами, які визначили основні напрямки розвитку та форми підготовки вчителів.

З початком створення конфедерації було прийнято рішення, що освіта стане відповідальністю провінційних урядів. Це призвело до різноманітності та адаптації освітніх систем відповідно до регіональних потреб та особливостей.

Канадська освітня система ставить перед собою кілька основних завдань: розвиток індивідуальних здібностей та забезпечення громадян важливими знаннями та навичками для суспільства. Л. В. Ткаченко та О. С. Хмельницька відзначають, що ця система базується на збалансованому підході, спрямованому на всебічний розвиток особистості і доступності освіти для всіх громадян.

Освіта в Канаді не обмежується лише шкільною чи університетською освітою. Практикується концепція «освіти впродовж життя» (lifelong learning), яка акцентує на важливості неперервного навчання та розвитку інтелектуальних навичок. Це сприяє позитивному ставленню до освіти на всіх етапах життя.

Вчителі в Канаді відіграють ключову роль у націлюванні учнів на концепцію «навчання впродовж життя». Вони повинні володіти необхідними особистісними та професійними навичками для ефективного залучення учнів до цього процесу (Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. 2009, p. 9).

На початковому етапі становлення канадської системи освіти вчителів не існувало чітко визначених професійних вимог. Цей період характеризувався відсутністю спеціалізованої підготовки та професійного викладання.

Другий етап супроводжувався заснуванням перших шкіл для вчителів та підвищенням загального рівня підготовки педагогів. Це був крок до структурованого та систематизованого навчання вчителів.

На третьому етапі навчання вчителів переходить з шкіл до університетів. Цей період ознаменувався включенням педагогічної освіти в академічний контекст та розвитком університетських програм.

На сучасному етапі професія вчителя набуває високого престижу. Вимоги до кандидатів на освітні спеціальності стають суворішими, а процес отримання вчительського сертифікату – складнішим.

У ХХ столітті в Канаді відбувалася комплексна реформа освіти, спрямована на реструктуризацію та реорганізацію управління освітою, збільшення фінансування, оновлення навчальних програм та визначення критеріїв оцінювання.

Наразі вчителі у Канаді, окрім викладання, беруть активну участь у плануванні та управлінні розвитком педагогічної професії і школи. Вони займаються реформуванням і вдосконаленням освітніх процесів.

Сучасний канадський вчитель повинен володіти здатністю до організації, планування, керування освітнім процесом, ефективного спілкування з різними учасниками освітнього процесу, толерантності, розвитку самостійності та критичного мислення учнів, активної участі у процесах реформування освіти.

Ключовим аспектом сучасного вчителя в Канаді є неперервне професійне навчання та розвиток. Вчителі постійно вивчають актуальні проблеми та потреби галузі освіти, обмінюються досвідом з колегами з різних провінцій та країн, організують розробку між провінційних освітніх програм та контролюють якість знань учнів.

Сучасний вчитель в Канаді покликаний не лише передавати знання, але й формувати вміння та навички, що відповідають вимогам сучасного суспільства, реалізовувати інноваційні педагогічні технології та забезпечувати реалізацію концепції безперервної освіти.

Канадська система освіти, яка розвивалася протягом двох століть, сформувалася під впливом соціально-політичних, соціально-економічних та демографічних факторів, як зазначає Л. Карпинська.

Важливим аспектом в цьому процесі стала децентралізація освітньої системи, що стала прерогативою провінційних урядів.

Сучасний вчитель в Канаді має відповідати високим професійним та особистісним стандартам, які змінюються у відповідь на політичні, культурні та соціально-економічні зміни у суспільстві.

У сучасному світі професійний розвиток вчителів стає все більш актуальною та важливою складовою освітнього процесу. Система безперервної освіти педагога в Канаді виявляється надзвичайно важливою в умовах

постійних змін у суспільстві та швидкого розвитку інформаційних технологій. Дослідження цієї системи має велике значення для вдосконалення якості освіти та підготовки вчителів до сучасних викликів.

Аналізуючи останні дослідження та публікації в цій галузі, можна зазначити широкий спектр підходів та стратегій, які використовуються в Канаді для професійного розвитку вчителів. Одним із ключових напрямків є інтеграція знань з різних галузей, таких як психологія, соціологія, менеджмент знань та інформаційні технології. Це дозволяє отримати більш глибоке розуміння взаємодії між технологіями та педагогічним процесом.

Інший важливий аспект полягає у вивченні індивідуальних траєкторій професійного розвитку вчителів. Аналізуючи індивідуальні шляхи кожного вчителя, можна з'ясувати, які особистісні фактори, мотивація та професійні інтереси впливають на їхнє залучення до процесу навчання.

Крім того, необхідно враховувати вплив інформатизації освіти на систему підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Вчителям потрібно не лише оволодіти новими технологіями, а й вміти їх ефективно використовувати у навчальному процесі.

На основі аналізу різних підходів та стратегій до професійного розвитку вчителів у Канаді можна розробити конкретні стратегії та рекомендації для подальшого вдосконалення цієї системи. Це включає в себе збільшення фінансування для організації професійних заходів, проведення систематичних тренінгів з цифрової грамотності та активне залучення вчителів до процесу розробки навчальних програм та методичних матеріалів.

Отже, дослідження системи безперервної освіти педагога в Канаді є актуальним та важливим завданням, яке дозволить покращити якість освіти та підготовку кваліфікованих вчителів для сучасного суспільства (Katz, S., & Dack, L. A. 2013, p. 5).

1. Сучасні стратегії та підходи до професійного розвитку вчителів в Канаді:

У Канаді система професійного розвитку вчителів базується на концепції безперервної освіти. Вчителі активно залучаються до різноманітних методичних семінарів, конференцій, розвитку навчальних програм та дискусій з професійними спілками. Ці заходи сприяють вдосконаленню їхніх професійних навичок і відповідності сучасним вимогам освітнього процесу.

2. Вплив інформатизації освіти на систему підготовки та підвищення кваліфікації вчителів:

Інформатизація освіти впливає на розвиток системи підготовки та підвищення кваліфікації вчителів в Канаді. Вчителям потрібно не лише оволодіти новими технологіями, а й вміти їх ефективно використовувати у навчальному процесі.

3. Ключові аспекти системи безперервної освіти педагога:

Участь у різноманітних методичних семінарах, конференціях, розвиток навчальних програм та дискусії з професійними спілками є важливими компонентами системи безперервної освіти педагога в Канаді. Ці заходи сприяють постійному підвищенню кваліфікації та адаптації до нових вимог освітнього середовища.

4. Проблеми та перспективи професійного розвитку вчителів у Канаді в умовах інформатизації освіти:

Серед основних проблем можна виділити нестачу ресурсів для проведення професійних заходів, потребу у підвищенні цифрової грамотності вчителів та відповідність навчальних програм сучасним вимогам.

Проте існують перспективи вдосконалення системи професійного розвитку через впровадження новітніх методик і технологій.

5. Рекомендації щодо вдосконалення системи професійного розвитку вчителів:

Необхідно збільшити фінансування для організації професійних заходів, проводити систематичні тренінги з цифрової грамотності,

а також активно залучати вчителів до процесу розробки навчальних програм та методичних матеріалів.

Ці аспекти відображають складність та важливість системи безперервної освіти педагога в Канаді в умовах інформатизації освіти.

### **Висновки.**

1. Система безперервної освіти педагога в Канаді є ключовим елементом сучасної освітньої політики, оскільки сприяє підвищенню якості навчання та відповідає викликам сучасного суспільства.

2. Активна участь вчителів у різноманітних методичних семінарах, конференціях та проєктах розвитку навчальних програм є важливим елементом їх професійного росту.

3. Розвиток інформаційних технологій вимагає від вчителів постійного вдосконалення їхніх навичок та компетенцій у цьому напрямку.

4. Індивідуалізація підходів до професійного розвитку вчителів, враховуючи їхні потреби та інтереси, є ефективним засобом забезпечення успішного навчання.

5. Необхідність постійного вивчення та адаптації найновіших педагогічних підходів та методик стає необхідністю для вчителів у Канаді, щоб ефективно впроваджувати їх у свою практику.

Отже, система безперервної освіти педагога в Канаді є динамічною та адаптивною, спрямованою на підтримку якості навчання та професійного зростання вчителів у вимогливому освітньому середовищі.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Карпинська Л. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 2005. 194 с.
2. Darling-Hammond L., Wei R. C., Andree A., Richardson N., Orphanos S. Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad. National Staff Development Council, 2009.
3. Day C., Gu Q. The New Lives of Teachers. Routledge, 2010.
4. Fullan M. The Principal: Three Keys to Maximizing Impact. John Wiley & Sons, 2014.
5. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. Teachers College Press, 2012.
6. Harris A., Jones M. Leading Futures: Global Perspectives on Educational Leadership. Sage Publications, 2018.
7. Katz S., Dack L. A. Intentional Interruption: Breaking Down Learning Barriers to Transform Professional Practice. Corwin Press, 2013.
8. Levin B. How to Change 5000 Schools: A Practical and Positive Approach for Leading Change at Every Level. Routledge, 2008.
9. Louis K. S., Lee M. Becoming a Learning School. Open University Press, 2006.
10. Pont B., Nusche D., Moorman H. Improving School Leadership, Volume 2: Case Studies on System Leadership. OECD Publishing, 2008.
11. Timperley H., Wilson A., Barrar H., Fung I. Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration [BES]. Ministry of Education, New Zealand, 2008.

## REFERENCES

1. Karpynska, L. (2005). Formuvannia profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv u systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity Kanady [Formation of professional mastery of future teachers in the system of higher pedagogical education in Canada] (Doctoral dissertation). Odesa.
2. Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad. National Staff Development Council.
3. Day, C., & Gu, Q. (2010). The new lives of teachers. Routledge.
4. Fullan, M. (2014). The principal: Three keys to maximizing impact. John Wiley & Sons.
5. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school. Teachers College Press.
6. Harris, A., & Jones, M. (2018). Leading futures: Global perspectives on educational leadership. Sage Publications.
7. Katz, S., & Dack, L. A. (2013). Intentional interruption: Breaking down learning barriers to transform professional practice. Corwin Press.
8. Levin, B. (2008). How to change 5000 schools: A practical and positive approach for leading change at every level. Routledge.
9. Louis, K. S., & Lee, M. (2006). Becoming a learning school. Open University Press.
10. Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). Improving school leadership, Volume 2: Case studies on system leadership. OECD Publishing.
11. Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2008). Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration [BES]. Ministry of Education, New Zealand.

**КОСТЕНКО Дмитро** – кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів, Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01033, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4030-2287>

**ResearcherID:** <https://publons.com/researcher/ABC-6490-2021>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.3>

**Бібліографічний опис статті:** Костенко, Д. (2024). Феномен життєстійкості: педагогічні підходи. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 24–31, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.3>

## ФЕНОМЕН ЖИТТЄСТІЙКОСТІ: ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ

**Анотація.** У статті окреслено педагогічні підходи, які доцільно використовувати для розвитку життєстійкості особистості в освітньому просторі університету. Проаналізовано концепцію позитивної психології, яка пов'язана з американським професором Мартіном Селігманом. Зазначається, що позитивна педагогіка базується на ідеї позитивного досвіду, який стимулює навчання та підвищує мотивацію. Підкреслено, що позитивна педагогіка також зосереджується на виявленні сильних сторін кожного здобувача освіти та застосуванні їх у процесі навчання. Акцентовано увагу на тому, що проактивна освіта передбачає завчасне надання здобувачам освіти інформації, щоб допомогти їм підготуватися до майбутнього та уникнути проблем, розвивати життєстійкість. Обумовлено, що проактивна дія допомагає миттєво відреагувати на проблемну ситуацію і заздалегідь продумати, як запобігти потенційним конфліктам і як з ними впоратися, якщо вони виникнуть. Зафіксовано, що наразі позитивна підтримка є важливим аспектом позитивної педагогіки та заохочення участі здобувачів освіти в освітньому процесі. Здобувачі вищої освіти повинні брати активну участь у постановці та контролі своїх навчальних цілей, а викладачі можуть забезпечити позитивне підкріплення в групі, щоб заохотити бажану поведінку. Простежено, що викладачі закладів вищої освіти мають можливість значно впливати на самооцінку здобувачів вищої освіти, заохочуючи їх пробувати нове, пропонуючи підтримку та визнаючи їхні сильні сторони, можуть допомогти створити позитивний образ себе та підтримувати високу самооцінку. Актуалізовано доцільність розгляду питань вивчення життєстійкості особистості як педагогічної проблеми на прикладі екзистенціальної педагогіки (або особистісно-орієнтованого навчання чи студентоцентризму). Окреслено, що людина зміцнюється у своїй здатності визначати себе та розвиває власну життєстійкість. Наголошено, що потенціал кожного здобувача вищої освіти розкривається через звернення до повного спектру особистості, навіть за межами освітнього процесу в закладі вищої освіти. Зазначено, що одним з педагогічних підходів, який доцільно використовувати для розвитку життєстійкості здобувачів вищої освіти в освітньому просторі університету є методика проєктно-орієнтованого навчання, яка передбачає проєктування, розробку та конструювання здобувачами вищої освіти практичних рішень проблеми, що дозволяє розвивати життєстійкість.

**Ключові слова:** життєстійкість, здобувач, підхід, позитивна педагогіка, проєктно-орієнтоване навчання, освіта, процес, середовище, університет, феномен.

**KOSTENKO Dmytro** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor at the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties, Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Volodymyrska str., 60, Kyiv, 01033, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4030-2287>

**ResearcherID:** <https://publons.com/researcher/ABC-6490-2021>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.3>

**To cite this article:** Kostenko, D. (2024). Fenomen zhyttestiikosti: pedahohichni pidkhody [Phenomenon of the hardiness: pedagogical approaches]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 24–31, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.3>



## PHENOMENON OF THE HARDINESS: PEDAGOGICAL APPROACHES

**Summary.** *The article outlines the pedagogical approaches that should be used to develop the hardiness of the individual in the educational space of the university. It is noted that the concept of positive psychology is significantly related to the American professor Martin Seligman.*

*It is noted that positive pedagogy is based on the idea that positive experiences stimulate learning and increase motivation. It is emphasized that positive pedagogy also focuses on identifying the strengths of each student and applying them in the learning process. Attention is focused on the fact that proactive education involves providing education seekers with information in advance to help them prepare for the future avoid problems, and develop resilience caused by lack of communication or knowledge.*

*It is assumed that proactive action helps to instantly react to a problematic situation and to think in advance about how to prevent potential conflicts and how to deal with them if they arise.*

*It is recorded that currently, positive support is an important aspect of positive pedagogy and encourages the participation of education seekers in the educational process. Higher education learners should be actively involved in setting and monitoring their learning goals, and teachers can provide positive reinforcement in the group to encourage desired behaviors. It has been observed that teachers have the ability to significantly influence students' self-esteem, encouraging learners to try new things, offering support, and recognizing their strengths can help create a positive self-image and maintain high self-esteem.*

*The expediency of considering the issues of studying the hardiness of the individual as a pedagogical problem, using the example of existential pedagogy (or person-oriented learning or student-centeredness), has been updated.*

*It is outlined that a person strengthens his ability to define himself and develops his resilience. It is emphasized that the potential of each student of higher education is revealed through addressing the full spectrum of the individual, even beyond the educational process in the institution of higher education.*

*It is noted that one of the pedagogical approaches, which is expedient to use from a pedagogical point of view to develop the sustainability of students of higher education in the educational space of the university, is the method of project-oriented learning, which involves the design, development and construction by students of higher education of practical solutions to the problem, which allows to develop hardiness.*

**Key words:** *hardiness, student, approach, positive pedagogy, project-oriented learning, education, process, environment, university, phenomenon.*

**Вступ.** У сучасному науковому дискурсі актуалізовано доцільність розгляду питань вивчення життєстійкості особистості як педагогічної проблеми, що є предметом міждисциплінарних наукових пошуків, а позитивна педагогіка сприяє навчальній мотивації здобувачів освіти в освітньому середовищі університету та їхній академічній успішності і благополуччю, допомагає розвитку впевненості, навичок вирішення проблем та соціалізації для досягнення успіху в житті та розвитку життєстійкості. Наразі до питань вивчення життєстійкості та її формування в освітньому просторі університету відносять: сприяння ефективному спілкуванню, емпатії, розуміння та позитивне рішення конфліктних ситуацій, сприяння командній роботі та співпраці, адаптивність та стійкості.

**Аналіз останніх досліджень.** Наразі позитивній педагогіці присвячено праці

(С. Золотухіна, Т. Мочан, К. Петерсона, І. Репко, Сафонові, М. Селігмана, Х. Сілер, Н. Ханецької, Л. Хоружи, Г. Шевченко та ін); у педагогічних дослідженнях екзистенціальної педагогіки є цікаві наукові доробки (І. Беха, Є.М. Вайбел, А. Гелен, І. Зязюна, В. Кобильченка, С. Мадді, І. Омельченко, В. Франкла, М. Шелер тощо); питанням проектно-орієнтованого навчання (В. Баранов, В. Бевз, О. Бульвінська, І. Грінчук, Д. Дьюї, І. Калиновської, Н. Кулалаєва, С. Карплюк, Л. Кургаєвої, Г. Луценко, Т. Мироненко, О. Михайлової, О. Оленюк, А. Пандазі, П. Пшенички, О. Рагуліної, М. Романовської, Я. Сікори, Т. Станжур, І. Чечель, О. Штельмах, С. Щербини та ін.).

**Мета статті** – теоретичне дослідження педагогічних підходів щодо дослідження життєстійкості особистості: позитивної педагогіки, екзистенціальної педагогіки та проектно-орієнтованого навчання.

**Методи дослідження:** У статті використано теоретичні методи: аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та соціологічної літератури з метою викладення основних теоретичних положень досліджуваної проблеми; порівняння та узагальнення для систематизації наукових положень вітчизняних та закордонних науковців; оцінка педагогічних підходів для аналізу феномену життєстійкості в педагогічному дискурсі.

**Виклад основного матеріалу.** Першим педагогічним підходом, який доцільно використовувати для розвитку життєстійкості особистості в освітньому просторі університету є позитивна педагогіка. Концепція позитивної педагогіки чи позитивного виховання базується на позитивній психології. Це галузь науки, яка прагне відповісти на питання «Які чинники сприяють процвітанню окремих людей і спільнот?». Він фокусується на сильних сторонах, здібностях, можливостях, досягненнях і навичках людини, а не на помилках і проблемах. Концепція позитивної психології істотно пов'язана з американським професором Мартіном Селігманом, чия теорія процвітання та добробуту вважається однією з найважливіших психологічних теорій XXI століття (Seligman, 2002; Seligman, 2012).

Позитивна педагогіка – це підхід до навчання та виховання, який зосереджується на талантах, сильних сторонах і загальному благополуччі дитини. Метою цієї галузі педагогіки є створення надихаючого навчального середовища, в якому учні можуть процвітати та повністю розкрити свій потенціал. Позитивна педагогіка базується на ідеї, що позитивний досвід і зосередження на сильних сторонах стимулюють навчання та підвищують мотивацію.

Позитивна освіта полягає у використанні сильних сторін особистості та заохоченні. Це підхід, спрямований на посилення цілісного розвитку дитини через дружню та конструктивну взаємодію. Такий підхід підкреслює важливість розвитку у дитини самооцінки, навичок управління емоціями та співпраці. Інтеграція принципів позитивного батьківства в навчальне середовище має довгострокову користь для студентів і суспільства в цілому, оскільки діти краще освоюють соціальні навички.

Позитивна педагогіка також зосереджується на виявленні сильних сторін кожного здобувача освіти та застосуванні їх у процесі навчання. Сильні сторони характеру (відповідно до класифікації в огляді «Цінності в дії»

(Peterson, Park & Seligman, 2006) допомагають розвинути впевненість у собі та позитивну самооцінку. Ці сильні сторони також можна обговорити зі студентами. Визнання сильних сторін підвищує готовність до навчання та загального добробуту, а також зміцнює спільноту. Ці функції можна застосовувати різними способами, щоб полегшити навчання дітям та студентам.

Цікавою для нашого дослідження є концепція «Чаші або горнята емоцій», яку використовують, щоб пояснити вплив емоцій на навчання. Протягом дня емоційна чаша стає порожньою через відсутність зв'язку, невдачі, важкі емоції або втому. Чим менш наповнена наша чаша, тим більша ймовірність появи небажаної поведінки. Отже, щоб знову наповнити порожню емоційну чашу, викладачі повинні підтримувати та заохочувати здобувачів освіти до участі, таким чином полегшуючи навчання (Positive pedagogy, 2023).

Ще один дуже важливий аспект позитивної педагогіки, пов'язаний із спілкуванням – це «випередження». Проактивна освіта передбачає завчасне надання здобувачам освіти інформації, щоб допомогти їм підготуватися до майбутнього та уникнути проблем, розвинути життєстійкість спричинених браком спілкування чи знань. Проактивна дія допомагає миттєво відреагувати на проблемну ситуацію і заздалегідь продумати, як запобігти потенційним конфліктам і як з ними впоратися, якщо вони виникнуть (Positive pedagogy, 2023).

Іншим наріжним каменем позитивної педагогіки є чуйне лідерство та позитивні межі. Розглянемо деякі принципи позитивної педагогіки, а саме: співпереживання та заохочення, позитивна підтримка, підвищення самооцінки, підхід, орієнтований на рішення, заохочення на відкрите спілкування та розумне встановлення меж у контексті розвитку життєстійкості особистості, а саме здобувача вищої освіти.

Співпереживання та заохочення. Навчання може бути складним завданням і студенти стикаються з різними труднощами на своєму освітньому шляху. Важливо, щоб викладачі співчутливо та з розумінням реагували на потреби студентів. Коли викладачі заохочують здобувачів освіти робити все можливе та визнають їхні досягнення, створюється позитивне та мотивуюче навчальне середовище.

Позитивна підтримка. Дуже важливим аспектом позитивної педагогіки є заохочення участі здобувачів освіти в освітньому

процесі. Студенти повинні брати активну участь у постановці та контролі своїх навчальних цілей. Викладачі можуть забезпечити позитивне підкріплення в групі, щоб заохотити бажану поведінку. Похвала, заохочення та нагороди за хорошу роботу є ефективними способами мотивації студентів. Це підвищує їхню мотивацію до навчання та допомагає досягати поставлених цілей.

Підхід, орієнтований на рішення. Позитивна освіта підкреслює підхід, орієнтований на рішення. Викладачі повинні концентруватися не на помилках, а на тому, щоб допомогти здобувачам освіти досягти поставлених цілей. Здобувачів освіти не карають за помилки, але викладачі можуть допомогти студентам визначити причини проблем і знайти конструктивні рішення.

Підвищення самооцінки. Викладачі мають можливість сильно впливати на самооцінку студентів. Заохочуючи здобувачів освіти пробувати нове, пропонуючи підтримку та визнаючи їхні сильні сторони, викладачі можуть допомогти студентів створити позитивний образ себе та підтримувати високу самооцінку.

Заохочення на відкрите спілкування. Відкрите спілкування під час освітнього процесу допомагає забезпечити більш плавний процес навчання та покращити самопочуття здобувачів освіти. Викладачі повинні заохочувати здобувачів освіти висловлювати свою думку та задавати запитання. Викладачі також можуть показати, як має відбуватися шанобливий діалог.

Розумне встановлення меж. Відповідальність за порядок у навчальній аудиторії та безпеку освітнього середовища несуть викладачі. Для цього необхідно встановити чіткі правила та обмеження. Проте обмеження слід обґрунтувати та пояснити здобувачам освіти, щоб вони розуміли важливість застосування обмежень.

Зрештою, використання ідей позитивної педагогіки може підвищити мотивацію здобувачів освіти до навчання в освітньому просторі університету їх академічну успішність і благополуччя, а також допомогти розвинути студентам впевненість у собі, розв'язувати проблеми та соціальні навички, необхідні для досягнення успіху в житті та розвинути життєстійкість особистості. Позитивна педагогіка дає вказівки щодо того, як зосередити освітній процес на талантах студентів, співпраці та сприятливій атмосфері, полегшуючи здобувачам освіти досягнення своїх цілей і отримання задоволення від процесу навчання. Методи позитивної педагогіки свідомо вико-

ристовуються в освітньому процесі для формування позитивного ставлення до навчання та надають можливість розвинути життєстійкість в цілому (Positive pedagogy, 2023).

Наступний педагогічний підхід, який доцільно розглянути щодо вивчення життєстійкості особистості як педагогічної проблеми, на нашу думку є екзистенціальна педагогіка (або особистісно-орієнтоване навчання чи студентоцентризм) (Weibel, 2009). Це назва особистісного підходу в освіті та навчанні відповідно до австрійської вченої Єви Марії Вайбел. Незважаючи на те, що аспекти, що беруться до уваги в екзистенціальній педагогіці, схожі на ті, що беруться до уваги в інших педагогічних підходах, екзистенціальна педагогіка є новою педагогічною концепцією. Вона зосереджується здебільшого на особистісному зростанні і меншою мірою на дидактиці, методах викладання або розвитку викладання, хоча саме екзистенціальна педагогіка здебільшого використовується саме в цьому контексті. Екзистенціальна педагогіка розглядає питання про те, як педагоги і викладачі можуть спрямовувати і допомагати здобувачам освіти розвиватись та допомагати рухатися до осмисленого, повноцінного життя, яке зміцнює самооцінку учні та студентів (Siller & Weibel, 2018). Виклик для викладачів, з точки зору екзистенціальної педагогіки полягає в тому, щоб скеровувати здобувачів освіти у їхньому розвитку самоформування, щоб студенти ставали активними і брали своє життя і навчання у свої руки. У цьому сенсі людина зміцнюється у своїй здатності визначати себе та розвиває власну життєстійкість. Таким чином, потенціал кожного студента розкривається через звернення до повного спектру особистості, навіть за межами освітнього процесу в закладі вищої освіти. Подібно до інших підходів, таких як підхід на основі теорії самовизначення (Siller & Weibel, 2018). Використання підходів екзистенціальної педагогіки сприяє розвитку самовідповідальності, прийняттю рішень і вибору як необхідної вимоги для розвитку життєстійкості особистості. Викладачі, які використовують підходи екзистенціальної педагогіки, спостерігають за студентами, щоб бути неупередженими, щоб зрозуміти потреби кожного здобувача освіти, і заохочують студентів давати свою особисту відповідь на бачення того чи іншого процесу. Цей факт підтверджується питанням: що цей/ця конкретний/на студент/ка потребує від мене в даний момент? Отже, використання в освітньому

процесі закладами вищої освіти підходів екзистенціальної педагогіки для розвитку життєстійкості особистості може допомогти здобувачам освіти зрозуміти свої особисті цінності та переконання, щоб зміцнити їхню самоідентифікацію та внутрішню міцність.

Наступний педагогічний підхід який, на нашу думку, доцільно використовувати з педагогічної точки зору для розвитку життєстійкості студентів в освітньому просторі університету є методика проектно-орієнтоване навчання. Проектно-орієнтоване навчання (ПОН) передбачає проектування, розробку та конструювання студентами практичних рішень проблеми, що дозволить розвинути життєстійкість. Освітня цінність ПОН полягає в тому, що вона спрямована на розвиток творчої здатності студентів працювати над складними або погано структурованими проблемами, зазвичай у невеликих командах. Як правило, ПОН проводить студентів через наступні етапи або кроки (Project-Based Learning, 2024): виявлення проблеми; погодження або розробка рішення та потенційного шляху вирішення проблеми (тобто, як досягти рішення); проектування та розробка прототипу рішення; удосконалення рішення на основі відгуків експертів, викладачів та/або колег-студентів.

Залежно від цілей викладача розмір і обсяг проекту можуть сильно відрізнятись. Студенти можуть пройти чотири етапи, перелічені вище, протягом багатьох тижнів або навіть кілька разів протягом одного заняття.

Завдяки своїй зосередженості на творчості та співпраці ПОН покращується, коли студенти мають можливість працювати в різних дисциплінах, використовувати технології, щоб зробити комунікацію та реалізацію продукту більш ефективними, або розробляти рішення реальних проблем, поставлених сторонніми організаціями чи корпораціями. Проекти не повинні бути дуже складними, щоб студенти могли отримати користь від методів ПОН. Часто достатньо швидких і простих проектів, щоб надати студентам цінні можливості, встановити зв'язки між теорією і практикою.

Розглянемо процес реалізації ПОН в контексті розвитку життєстійкості особистості здобувача освіти більш детально, а саме під час впровадження проектного навчання. Як педагогічний підхід ПОН передбачає кілька ключових процесів (Project-Based Learning, 2024): визначення проблем з точки зору заданих обмежень або проблем; генерування

кількох ідей для вирішення певної проблеми; створення прототипів, часто у швидкій інтеграції через потенційні рішення проблеми; тестування продуктів або послуг розробленого рішення в «живому» або автентичному середовищі.

Визначення проблеми. Проекти ПОН слід починати з того, що студенти ставлять запитання щодо проблеми. Яку природу проблеми вони намагаються вирішити? Які припущення вони можуть зробити про те, чому існує проблема? Постановка таких запитань допоможе студентам сформулювати проблему у відповідному контексті. Якщо студенти працюють над проблемою реального світу, важливо враховувати, яку користь отримає кінцевий користувач від рішення.

Генерування ідей. Далі студентам доцільно дати можливість провести мозковий штурм і обговорити свої ідеї щодо вирішення проблеми. Тут акцент робиться не на створенні обов'язково позитивних ідей, а на створенні багатьох ідей. Таким чином, мозковий штурм має заохочувати студентів активно мислити, але залишатися зосередженими на проблемі. Встановлення керівних принципів для сесій мозкового штурму, таких як надання кожному студенту шансу висловити ідею, оцінювання ідей інших і створення на основі ідей інших свого власного проекту, це допоможе зробити мозковий штурм продуктивним і генеративним заняттям.

Прототипування рішень. Розробка та створення прототипу рішення зазвичай є наступним етапом процесу ПОН. Прототип може приймати різні форми: макет, розкадровка, рольова гра або навіть об'єкт, виготовлений із легкодоступних матеріалів, таких як засоби для чищення труб, палички від ескімо та гумки. Мета прототипування полягає в тому, щоб розширити ідеї, які виникли під час фази мозкового штурму та швидко їх передати, а також як може виглядати та відбуватися рішення проблеми. Прототипи часто можуть розкривати припущення студентів, а також виявляти непередбачені проблеми, з якими може зіткнутися кінцевий користувач рішення. Зосередженість на створенні простих прототипів також означає, що студенти можуть швидко й легко повторювати свої проекти, включати зворотний зв'язок у свої проекти та постійно вдосконалювати свої рішення проблем.

Тестування – наступний рівень розробки прототипів. В ідеалі тестування відбувається в «реальному» режимі. Тестування дозволяє

студентам зрозуміти, наскільки добре їхні продукти чи послуги працюють у реальних умовах. Результати тестування можуть надати студентам важливий відгук про їхні рішення та породити нові запитання для розгляду. Чи спрацювало рішення, та як воно планувалося? Якщо ні, то що потрібно змінити? Таким чином, тестування залучає студентів до критичного мислення та процесів рефлексії.

Неструктуровані та структуровані проекти. Дослідження показують, що студенти вчать більше, працюючи над неструктурованими або погано структурованими проектами, ніж над дуже структурованими. Неструктуровані проекти іноді називають «відкритими», оскільки вони не мають передбачуваного чи прописаного рішення. Таким чином, відкриті проекти вимагають від студентів розгляду припущень і обмежень, а також формулювання проблеми, яку вони намагаються вирішити. Таким чином, неструктуровані проекти вимагають від студентів власного «структурування» наявної проблеми, а процес, який, як було показано, покращує здатність студентів переносити навчання в інші контексти вирішення проблем (Project-Based Learning, 2024).

Розвиток соціальних навичок та навчання співпраці, комунікації і емпатії є наступний педагогічний підхід для розвитку життєстійкості студентів освітньому просторі університету. Вважаємо, що розвиток соціальних навичок і навичок співпраці є ключовими аспектами особистого та професійного зростання та розвитку життєстійкості здобувачів освіти. Ми можемо дослідити значення цих навичок у розвитку життєстійкості особистості.

Соціальні навички та емпатія важливі для розвитку життєстійкості особистості. Підтримуюча комунікація передбачає передачу турботи, співпереживання та заохочення, щоб допомогти людям впоратися зі складними емоціями та негативними ситуаціями. Емпатія, тобто здатність розуміти та відчувати емоції та переживання інших, відіграє вирішальну роль у встановленні якісних стосунків і розвитку розуміння та співпраці. З іншого боку, соціальні навички стосуються слів і дій, які люди використовують під час соціальних взаємодій. Високий рівень емпатії та соціального інтелекту може призвести до позитивних результатів підтримуючих розмов, тоді як низький рівень емпатії та соціального розуміння може перешкоджати розвитку здорового соціального інтелекту та піддавати людей ризику переживання стресу

у стосунках. Таким чином, емпатія та соціальні навички сприяють ефективній підтримувальній комунікації, сприяючи розумінню, співпраці та розвитку здорових стосунків, а також для розвитку життєстійкості (How does empathy, 2023).

З педагогічної точки зору до соціальних навичок, які доцільно формувати в освітньому просторі університету для розвитку життєстійкості студентів ми відносимо: побудову ефективного спілкування, культивування емпатії та розуміння, вирішення конфліктів і переговори, сприяння командній роботі та співпраці та розвиток адаптивності та стійкості. Розглянемо ці соціальні навички більш детально.

Побудова ефективного спілкування: ефективне спілкування є основою соціальних навичок і співпраці. Це передбачає активне слухання, чітке вираження власної думки та ідей, а також співчуття до точок зору інших. Наприклад, у командному проекті люди з сильними навичками спілкування можуть чітко висловлювати свої думки, розуміти точки зору інших і працювати разом для досягнення спільної мети.

Культивування емпатії та розуміння: емпатія відіграє життєво важливу роль у співпраці. Це дозволяє людям зрозуміти й оцінити різноманітні точки зору, сприяючи розвитку почуття інклюзивності та співпраці. Беручи до уваги почуття та досвід інших, люди можуть побудувати міцніші стосунки та створити гармонійне робоче середовище.

Вирішення конфліктів і переговори: співпраця часто передбачає вирішення конфліктів і пошук взаємовигідних рішень. Розвиток навичок вирішення конфліктів і переговорів дозволяє людям конструктивно вирішувати розбіжності. Наприклад, у груповій обстановці люди можуть знайти спільну мову, вислухати різні точки зору та знайти компроміс, який задовольнить потреби кожного.

Сприяння командній роботі та співпраці. Успішна співпраця залежить від ефективної командної роботи та співпраці. Це передбачає визнання індивідуальних сильних сторін, делегування завдань і роботу над досягненням спільних цілей. Використовуючи навички та досвід кожного члена команди, люди можуть досягти колективного успіху (How does empathy, 2023).

Розвиток адаптивності та стійкості: у сучасному світі та під час навчання у закладі вищої освіти студенти зустрічаються з різноманітними переживаннями та викликами, важливо,

що під час навчання здобувачі освіти вміли адаптуватися до нових ситуацій і відновлюватися після невдач. Незалежно від того, чи це пристосування до нового розпорядку дня, чи стикання з академічними чи соціальними труднощами, чи вирішення конфліктів, досвід здобуття вищої освіти має допомогти студентам розвинути стійкість, гнучкість і мислення для зростання, а саме якості життєстійкості особистості, які є цінними для сучасних працівників (Developing Social).

Отже, розвиток соціальних навичок і навичок співпраці є важливими для особистого та професійного зростання та розвитку життєстійкості особистості. Зосереджуючись на ефективній комунікації, емпатії, вирішенні конфліктів, адаптивності та стійкості, студенти зможуть розвинути свою життєстійкість.

У нашому дослідженні ми розглядаємо педагогічну методику стратегій саморегуляції для розвитку життєстійкості студентів, яка включає встановлення, моніторинг і обдумування освітніх цілей. Дослідження показали, що коли «навчання саморегуляції відбувається під час навчання студенти можуть покращити як академічні, так і поведінкові результати» (Roberts, Solis & Chance, 2019). Саморегуляція допомагає людям досягати своїх цілей і подолати невдачі (Ladd, Birch & Vuhs, 1999). Так, емпіричні дослідження з цієї проблеми виявили, що діти дитячого садка, які демонстрували погану саморегуляцію та мали негативні емоції на початку навчального року, розвивали негативні стосунки з однолітками та вихователями, мали нижчі навчальні досягнення та нижче сприйняття однолітками, а при використанні методики стратегій саморегуляції вихователями до середини навчального року значно підвищили рівень саморегуляції. Викладацькі стратегії саморегуляції виявилися особливо корисними для покращення мотивації та успішності здобувачів освіти (Perels, Dignath Schmitz, 2009). Дивно, але в одне з досліджень показало, що викладачі витрачають менше 10 відсотків навчального часу на навчання навичкам і стратегіям саморегуляції (Hamman, Berthlot, Saia & Crowley, 2009).

Стратегії саморегуляції традиційно включають три частини: постановка цілей

і планування, моніторинг цілей і саморефлексія (Roberts, Solis & Chance, 2019). Педагоги можуть визначити широкі цілі змісту та поведінки для академічної групи, а потім заохочувати студентів встановлювати індивідуальні цілі нижче ширших цілей групи. Перед кожним заняттям необхідно продумати навчальний зміст та змодельовати освітні цілі, використовуючи чіткі інструкції. Коли здобувачі освіти розуміють свої цілі, вони спостерігають за своєю поведінкою за допомогою спостережень та записів. Стратегії, які допомагають студентам стежити за своїми цілями, а саме: робити рандомізовані перевірки цілей, використовувати таймер або дати їм форму для самоконтролю. Форми самоконтролю можуть допомогти студентам побачити свій прогрес і обдумати свої наступні кроки (Roberts, Solis & Chance, 2019). Форма для самоконтролю може бути простою, наприклад, якщо студенти щодня відмічають на прапірці, чи досягли вони свою мету або досягли прогресу в її досягненні. Якщо прогрес не досягається, можна попросити студентів подумати про те, що працює, а що ні, повторити їм ціль або допоможіть їм визначитися з більш прийнятною ціллю. Крім того, викладачі можуть навчати студентів використовувати стратегії саморегуляції, наприклад, як самомотивуватись, планувати свою діяльність, концентруватися та як справлятися з відволікаючими факторами та помилками (Perels, Dignath Schmitz, 2009). Загалом ці стратегії виявилися ефективними, якщо їх застосувати з навчальними предметами (Embedded Self-Regulation).

**Висновки.** Таким чином, кожен із запропонованих та розглянутих у статті педагогічних підходів розвитку життєстійкості особистості може бути використаним в освітньому просторі університету для розвитку життєстійкості здобувачів вищої освіти. Доцільним є систематизоване використання декількох педагогічних підходів. Проаналізувавши праці науковців та різні педагогічні підходи з означеної проблеми, можемо прийти до висновку, що сьогодні феномен розвитку життєстійкості особистості є предметом міждисциплінарних дослідження, а також активно вивчається як педагогічна проблема.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Embedded Self-Regulation Strategies: веб-сайт. URL: [https://edtechbooks.org/addressing\\_wellbeing/embedded\\_self\\_regula](https://edtechbooks.org/addressing_wellbeing/embedded_self_regula) (дата звернення 14.04.2024).
2. Developing Social Skills and Collaboration: веб-сайт URL: <https://fastercapital.com/topics/developing-social-skills-and-collaboration.html> (дата звернення 16.04.2024).
3. Hamman D., Berthelot J., Saia J., Crowley, E. Teachers' coaching of learning and its relation to students' strategic learning. *Journal of Educational Psychology*. 2000. № 92. P. 342–348.
4. How does empathy and social skills is good for supportive communication?: веб сайт. URL: <https://typeset.io/questions/how-does-empathy-and-social-skills-is-good-for-supportive-518i3j9h61> (дата звернення 20.04. 2024)
5. Ladd GW, Birch SH, Buhs ES. Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Dev*. 1999. № 70(6). P. 1373–400. doi: 10.1111/1467-8624.00101. PMID: 10621962.
6. Perels F., Dignath C., Schmitz B. Is it possible to improve mathematical achievement by means of self-regulation strategies? Evaluation of an intervention in regular math classes. *European Journal of Psychology of Education*. 2009. № 24 (1), P. 17–31.
7. Peterson C., Park N., Seligman M. E. P. Greater strengths of character and recovery from illness. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. № 1(1). P 17–26.
8. Positive pedagogy as one of the pillars of education. URL: <https://www.kaunosic.lt/en/positive-pedagogy-as-one-of-the-pillars-of-education/>
9. Project-Based Learning: веб-сайт. URL: [https://www.bu.edu/ctl/ctl\\_resource/project-based-learning-teaching-guide/#:~:text=Project%2Dbased%20learning%20\(PBL\)%20involves%20students%20designing%2C%20developing,problems%2C%20commonly%20in%20small%20teams](https://www.bu.edu/ctl/ctl_resource/project-based-learning-teaching-guide/#:~:text=Project%2Dbased%20learning%20(PBL)%20involves%20students%20designing%2C%20developing,problems%2C%20commonly%20in%20small%20teams) (дата звернення 20.04.2024)
10. Roberts G. J., Solis M., Chance B. Embedding self-regulation into reading interventions to support reading and behavior outcomes. *Teaching Exceptional Children*. 2019. №52 (2), pp. 78–86.
11. Seligman M.E.P. Authentic Happiness: Using the new positive psychology to realize Your potential for lasting fulfillment. New York, 2002. 363 p.
12. Seligman, M.E.P. (2012). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. University of Pennsylvania, 2012. 368 p
13. Siller H., Waibel E. M. “Not Pure Harmony, but Less of a Power Struggle”: What Do Teachers and Pedagogues Think About Using Existential Pedagogy? *The Teacher Educator*. 2018.№ 53:1. P. 44–66.
14. Waibel E. M. Erziehung zum Selbstwert. Persönlichkeitsförderung als zentrales pädagogisches Anliegen. Augsburg, Germany: Brigg, 2009. 272 p.

## REFERENCES

1. Embedded Self-Regulation Strategies. URL: [https://edtechbooks.org/addressing\\_wellbeing/embedded\\_self\\_regula](https://edtechbooks.org/addressing_wellbeing/embedded_self_regula)
2. Developing Social Skills and Collaboration. URL: <https://fastercapital.com/topics/developing-social-skills-and-collaboration.html>
3. Hamman, D., Berthelot, J., Saia, J., & Crowley, E. (2000). Teachers' coaching of learning and its relation to students' strategic learning. *Journal of Educational Psychology*, 92, 342-348
4. How does empathy and social skills is good for supportive communication? (2023). URL: <https://typeset.io/questions/how-does-empathy-and-social-skills-is-good-for-supportive-518i3j9h61>
5. Ladd, GW, Birch, SH, Buhs, ES. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Dev*. 1999 Nov-Dec;70(6):1373-400. doi: 10.1111/1467-8624.00101. PMID: 10621962
6. Perels, F., Dignath, C., Schmitz, B. (2009). Is it possible to improve mathematical achievement by means of self-regulation strategies? Evaluation of an intervention in regular math classes. *European Journal of Psychology of Education*. 24 (1), pp. 17–31.
7. Peterson, C., Park, N., Seligman, M. E. P. (2006). Greater strengths of character and recovery from illness. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 17–26.
8. Positive pedagogy as one of the pillars of education. URL: <https://www.kaunosic.lt/en/positive-pedagogy-as-one-of-the-pillars-of-education/>
9. Project-Based Learning. (2024). URL: [https://www.bu.edu/ctl/ctl\\_resource/project-based-learning-teaching-guide/#:~:text=Project%2Dbased%20learning%20\(PBL\)%20involves%20students%20designing%2C%20developing,problems%2C%20commonly%20in%20small%20teams](https://www.bu.edu/ctl/ctl_resource/project-based-learning-teaching-guide/#:~:text=Project%2Dbased%20learning%20(PBL)%20involves%20students%20designing%2C%20developing,problems%2C%20commonly%20in%20small%20teams)
10. Roberts, G. J., Solis, M., Chance, B. (2019). Embedding self-regulation into reading interventions to support reading and behavior outcomes. *Teaching Exceptional Children*. 52 2), pp. 78–86.
11. Seligman, M.E.P. (2002). Authentic Happiness: Using the new positive psychology to realize Your potential for lasting fulfillment. New York. 363 p
12. Seligman, M.E.P. (2012). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. University of Pennsylvania. 368 p.
13. Siller, H., Waibel, E. M. (2018) “Not Pure Harmony, but Less of a Power Struggle”: What Do Teachers and Pedagogues Think About Using Existential Pedagogy? *The Teacher Educator*, 53:1, pp. 44–66.
14. Waibel, E. M. (2009). Erziehung zum Selbstwert. Persönlichkeitsförderung als zentrales pädagogisches Anliegen. Augsburg, Germany : Brigg. 272 p.

**ПАЛАСЕВИЧ Ірина** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-4469-0923>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-6124-2018>

**ФЕДОРОВИЧ Андрій** – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-4191-336X>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/КІН-5687-2024>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.4>

**Бібліографічний опис статті:** Паласевич, І., Федорович, А. (2024). Сутність мовно-комунікативної компетентності сучасного вчителя. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 32–37, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.4>

## СУТНІСТЬ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

**Анотація.** У статті акцентовано увагу на понятті компетентність вчителя; розкрито зміст мовно-комунікативної компетентності, окреслено її компоненти; підкреслено важливість гуманістичного характеру взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Наголошено, що важливим та професійно значущим компонентом компетентності вчителя є мовно-комунікативна складова – готовність та здатність до педагогічного спілкування. Вона передбачає наявність загальних і мовленнєвих знань, комунікативних вмінь та способів мислення, розуміння відповідальності за свої дії та охоплює комбінації пізнавальних і практичних навичок, цінностей, емоцій і поведінки під час активної взаємодії з вихованцями, батьками, колегами.

Доведено, що педагогічна взаємодія передбачає особистісне ставлення, гуманістичну схильність та духовну єдність зі співрозмовником. Глибоке розуміння іншої людини визначає здатність до співпраці у душі взаєморозуміння, взаємоприйняття та підтримки. Це об'єднує учасників освітнього процесу, дає їм відчуття злагодженості, спільності цілей. Власне комунікація є скріплюючим елементом, основою продуктивності навчання, ефективність та якість якого обумовлюється цілями спілкування, взаємообміном інформацією, за якої кожен засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні та інші цінності, виявляє, розкриває і розвиває власні особистісні якості.

Підкреслено, що складовими мовно-комунікативної компетентності педагога є: мовленнєва, невербальна, слухацька, конфліктологічна, організаційна компетентності. Така структура передбачає здатності: чітко та правильно комунікувати, точно передавати інформацію; правильно, виразно, естетично висловлюватися (культура мовлення), гармонійно спілкуватися; сприймати та розуміти іншу людину; встановлювати контакти, налагоджувати конфлікти. Це не лише володіння мовою і мовленням задля обміну інформацією між педагогом та учасниками освітнього процесу, але й вміння будувати ефективні міжособистісні відносини, порозумітись з ними.

**Ключові слова:** компетентність вчителя, компоненти компетентності, мовно-комунікативна компетентність, елементи мовно-комунікативної компетентності педагога.

**PALASEVYCH Iryna** – Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor at the General Education and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <http://orcid.org/0000-0003-4469-0923>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/D-6124-2018>



*FEDOROVYCH Andrii* – Postgraduate student at the General Education and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-4191-336X>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/KIH-5687-2024>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.4>

**To cite this article:** Palasevych, I., Fedorovych, A. (2024). Sutnist movno-komunikatyvnoi kompetentnosti suchasnoho vchytelia [The essence of language-communicative competence of a modern teacher]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 32–37, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.4>

## THE ESSENCE OF LANGUAGE-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A MODERN TEACHER

**Summary.** *The article is focused on the concept of teacher's competence; the content of linguistic and communicative competence is revealed, its components are outlined; the importance of the humanistic nature of interaction between participants in the educational process is emphasized.*

*It is emphasized that an important and professionally significant component of teacher competence is the language-communication component - readiness and ability to pedagogical communication. It implies the availability of general and linguistic knowledge, communicative skills and ways of thinking, understanding of responsibility for one's actions and covers a combination of cognitive and practical skills, values, emotions and behavior during active interaction with students, parents, and colleagues.*

*It is proved that pedagogical interaction involves a personal attitude, humanistic disposition and spiritual unity with the interlocutor. A deep understanding of another person determines the ability to cooperate in the spirit of mutual understanding, mutual acceptance and support. This unites the participants of the educational process, gives them a sense of coherence and common goals. Communication itself is a binding element, the basis of learning productivity, the effectiveness and quality of which is determined by the goals of communication, the exchange of information, in which everyone learns universal experience, social, pedagogical, communicative, moral and other values, identifies, reveals and develops their own personal qualities.*

*It is emphasized that the components of the teacher's linguistic and communicative competence are: speech, non-verbal, listening, conflict, and organizational competence. Such a set includes the ability to: communicate clearly and correctly, accurately transmit information; express oneself correctly, expressively, aesthetically (culture of speech), communicate harmoniously; perceive and understand another person; establish contacts, and resolve conflicts. This is not only the mastery of language and speech for the exchange of information between the teacher and participants in the educational process, but also the ability to build effective interpersonal relationships and get along with them.*

**Key words:** *teacher's competence, components of competence, language-communication competence, elements of teacher's language-communication competence.*

**Вступ.** Сучасна освіта пропагує компетентнісний підхід до підготовки молодого покоління, що зумовлює увагу дослідників до професії вчителя та його готовності виконувати професійні обов'язки. Як фахівець, він реалізовує важливу місію у соціумі, допомагаючи учням засвоїти знання, розвинути свої здібності та вміння, розкрити власний потенціал для вдалого самовизначення та ефективної життєдіяльності у майбутньому. Педагог має бути професіоналом, який пояснює, співпрацює, стимулює вихованців, створює здорове, оптимістичне освітнє середовище, де кожен почуває себе комфортно і впевнено. Від його ерудиції, культури залежить успішне розв'язання завдань освіти на різних рівнях.

Функції, які виконує вчитель є наскрізними і забезпечуються наявністю у нього загальних і спеціальних компетентностей. Тому вимоги до його світогляду, професіоналізму постійно зростають, охоплюючи увагу до культурологічних, науково-педагогічних, психологічних та фахових знань, умінь і навичок.

**Аналіз останніх досліджень.** Науковці (А. Деркач, Н. Красицька, Л. Лисогор (2013), О. Овчарук (2004), О. Пометун (2007), М. Савчин, І. Саух (2010), С. Сисоєва, Л. Сохань (2003), Н. Степанець (2013) та ін.) тлумачать поняття «компетентність» як: сукупність компонентів (діяльнісних, рольових, суб'єктивних тощо); готовність до виконання професійних функцій; синтез теоретичних (концептуальних),

прикладних, конкретно-професійних знань; прояв діяльності тощо.

Попри різноманітність підходів до трактування професійної компетентності педагога, дослідники доводять, що її професійно значущим структурним елементом є мовно-комунікативна компетентність (Н. Волкова, Т. Дрозд, І. Луценко, Т. Симоненко (2006), С. Толочко (2018), Ю. Шалівська, Ю. Яцюк та ін.), про яку наголошено в сучасному Професійному стандарті вчителя (2020). Уміла комунікація впливає на створення атмосфери зацікавлення, порозуміння, довіри, доброзичливості, ввічливості, а також зумовлює активність у навчанні, спонукає до роздумів та пошуку відповідей.

Актуальності набуває питання здатності вчителя здійснювати якісну взаємодію в освітньому просторі виховних інституцій. Він повинен досконало володіти всіма засобами комунікації, дискурсивними навичками, бути відкритим до діалогу і вміти вирішувати конфліктні ситуації. Від рівня його мовно-комунікативної компетентності залежить ефективність його роботи.

**Мета статті** – розкрити зміст та структуру мовно-комунікативної компетентності вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** На думку Л. Лисогор, під компетентністю слід розуміти інтегровану характеристику особистості, що дає можливість (уміння) розв'язувати проблеми і завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, із використанням знань, навчального та життєвого досвіду, цінностей і нахилів певної особи. При цьому змістовними ознаками компетентності особи є те, що вона:

- змінюється (залежно від соціальних запитів та потреб);
- спрямована на майбутнє;
- має діяльнісний характер;
- тісно пов'язана з мотивацією на самовдосконалення (Лисогор, 2013).

У науковій літературі також знаходимо пояснення, що компетентність – структурована система знань, умінь, навичок, а також ставлень, яких набуває людина у процесі навчання, і яка допомагає їй ідентифікувати та вирішувати різні ситуації (проблеми). Рівень компетентності співвідноситься з рівнем діяльності, достатнім для мінімальної успішності у досягненні результату. Тобто людська особистість «застосовує» певний тип компетентності за потреби у різних соціальних та інших контекстах, залежно від умов активності (Поветун, 2007).

Можемо, підсумувати, що компетентність – це узагальнена характеристика людини, що означає здатність діяти «зі знанням справи». Вона має таку структуру: знання; уміння і навички; здібності; цінності; досвід (індивідуальний та досвід інших людей); ставлення; досягнення (Життєва ..., 2003).

Учені розрізняють: психосоціальні, ключові, професійні види компетентностей або поділяють їх за видами інтелекту (лінгвістична, логіко-математична, музична, натуралістична тощо). До прикладу, для повноцінного життя та функціонування людина має оволодіти такими ключовими компетентностями: соціальною; загальнокультурною; інформаційною; здоров'язбережувальною; громадянською; підприємницькою; комунікативною; здатністю вчитися впродовж життя (Компетентнісний ..., 2004).

У контексті нашого дослідження, дотримуватимемося думки, що професійна компетентність пов'язана з сукупністю властивостей і якостей людини, яка дає їй змогу свідомо і творчо здійснювати професійну діяльність (виконувати трудові завдання, розв'язувати професійні проблеми, задовольняти професійні потреби згідно конкретного фаху) та реалізовувати себе у ній. Очевидно, що її сутність та зміст залежать від вимог до професії, завбачуючи теоретичну і практичну готовність діяти відповідно до умов професійної сфери (Єрмаков & Пузіков, 2005). Мова йде про здатність до праці, виконання завдань і обов'язків та можливості конкретної особистості вирішувати питання та ситуації професійного характеру. Вони ґрунтуються і формуються на основі фахових знань, навичок, умінь, цінностей, набутих під час навчання, і сприяють саморозвитку (Саух, 2010).

Відзначимо, що розробка стандартів вищої педагогічної освіти передбачає розуміння професійних компетентностей, як таких, що мають узагальнений характер – притаманні спеціалісту-освітянину загалом, а також – що окреслюють конкретні вимоги до вчителя-предметника на основі його кваліфікаційної характеристики (Саух, 2010).

Важливим та професійно значущим елементом компетентності вчителя є комунікативна складова – готовність та здатність до педагогічного спілкування. Вона передбачає наявність загальних і мовленнєвих знань, комунікативних вмінь та способів мислення, розуміння відповідальності за свої дії та охоплює комбінації пізнавальних і практичних навичок, цінностей, емоцій і поведінки під час

активної взаємодії з вихованцями, батьками, колегами. Така здатність необхідна усім педагогічним професіям, незалежно від фаху (предмету, що викладає) (Компетентнісний ..., 2004).

У реаліях сьогодення мовно-комунікативна компетентність – це насамперед здатність забезпечувати здобуття учнівством освіти державною мовою. Для того, щоб майстерно виконувати освітні задачі, вчителю варто удосконалювати власний рівень володіння мовою, мовну та мовленнєву компетенції, бути в тренді змін, що відбуваються в українській мові, вивчати правопис тощо.

Підкреслимо, що у сучасному Професійному стандарті вчителя виокремлено мовно-комунікативну компетентність, яка окреслює такі здатності: забезпечувати здобуття освіти учнями рідною мовою; формувати і розвивати мовно-комунікативні здібності вихованців; здійснювати освіту з урахуванням мовного середовища (національних меншин). Йдеться з одного боку про володіння державною мовою, дотримання норм і стилів літературної мови, інтонаційних і позамовних засобів виразності мовлення, а з іншого – про здійснення усної і письмової комунікації, використання засобів активного і пасивного спілкування (Професійний ..., 2020). Тобто дане поняття містить мовну (мовленнєву) та комунікативну складові (культуру мовлення та культуру спілкування), котрі визначають якість професійно-педагогічної взаємодії.

Важливими показниками високого рівня мовної складової компетентності є притаманні мовленню ознаки: змістовність, лаконічність, чіткість, адекватність, доступність, стислість, простота, емоційна і фонетична виразність, багатство, барвистість, літературна правильність, стиль, невимушеність, інтонаційність, правильна дикція, використання психологічних пауз, тональність, відповідність невербальних засобів, постановка голосу (Толочко, 2018).

Здатність вчителя комунікувати визначає успішність налагодження стосунків з учасниками освітнього. Адже він ініціатор, активатор навчання, спонукає учнів до роздумів та пошуку відповідей, мотивує до вивчення свого предмету. Для нього і вихованців вкрай необхідним є співробітництво, порозуміння, узгодженість дій, гармонійність відносин, доброзичливість, уважність, етикет, певна сумісність тощо (Степанець, 2013).

Значущим є практичне оволодіння можливостями взаємодії, котре реалізується через

використання слів, мовлення, обговорення, пряме спілкування, візуалізацію і т.п. Йдеться про вміння вести бесіду, монолог, презентувати розповідь, заохочувати інших, впливати на них тощо, а також виявляти ініціативу, співдіяти, узгоджувати роботу в команді, обговорювати хід справ і подій, чітко формулювати цілі, питання, аргументувати думки, погляди та ін. Специфічною особливістю професійних знань та навичок вчителя є їхній комплексний характер, що передбачає наявність здатностей синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії, а також значний відсоток креативності при оволодінні ними (висловлення власного погляду, своїх міркувань, розуміння проблеми).

Отож, і мовна, і комунікативна компоненти взаємопов'язані і визначають можливість та вміння педагога ефективно взаємодіяти з учнями. Це інтегрована здатність, яка слугує налагодженню професійного спілкування. Водночас вона є необхідною у житті кожної людини як базове (ключове) вміння (навички *soft skills*). Тому сутність мовно-комунікативної компетентності вчителя розглядатимемо як єдність загальних (особистісних) та професійних (відповідно до вимог фаху) характеристик в одній особі.

Її основними компонентами є такі компетентності:

– мовленнєва (вміння ефективно і коректно застосовувати слова, фрази, чітко і зрозуміло висловлювати думки, давати вказівки, доручення, викладати інформацію про предмет та ін.);

– невербальна (дієве використання «мовчазних» засобів комунікації, вміння адаптувати невербальні сигнали до конкретної аудиторії та ситуації);

– слухацька (прояв емпатії, розпізнання якостей співрозмовника, здатність слухати та розуміти думку іншого, увага до потреб вихованців);

– конфліктологічна (вміле розв'язання (попередження) суперечок, побудова конструктивного діалогу, управління конфліктами тощо);

– організаційна (планування та структурування взаємодії під час уроку та інших форм організації навчання, розробка стратегії і тактики спілкування та співдії тощо) (Компетентнісний ..., 2004).

Структурує мовно-комунікативну компетентність педагога також Є. Єгорова. Вчена виокремлює такі елементи:

– інформаційно-експресивний (комунікація та передача інформації, самовиявлення своєї особистості – культура мовлення, його виразність і правильність);

– гностично-перцептивний (сприймання інших, прагнення їх зрозуміти, уміння слухати, спостережливість);

– інтерактивний (встановлення контактів) (Єгорова, 2014).

Як бачимо, крім знання мови та оволодіння мовленням, важливим аспектом діяльності педагога є взаємодія, котра передбачає особистісне ставлення до іншої людини, гуманістичну схильність та духовну єдність зі співрозмовником. Глибоке розуміння іншої людини визначає здатність до співпраці у дусі взаєморозуміння, толерантності, взаємоприйняття та підтримки. Це об'єднує учасників освітнього процесу, дає їм відчуття злагодженості, спільності цілей. Власне комунікація є тим скріплюючим елементом, основою продуктивності навчання, ефективності та якості якого обумовлюється цілями спілкування, взаємообміном інформацією, за якої кожен засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні та інші цінності, виявляє, розкриває і розвиває власні особистісні якості (Симоненко, 2006).

Мовно-комунікативну взаємодію, під час якої відбувається обмін особистісними позиціями, вираження ставлення до предметів довкілля, один до одного, І. Бех розглядає як інтимно-особистісне спілкування в системі «вчитель–учні» (Бех, 2003). Воно забезпечується, на думку вченого, такими основними позиціями педагога щодо вихованців: розуміння, визнання та прийняття.

Розуміння є панівним, завбачує коректну оцінку емоційних станів і почуттів учня у момент комунікативної взаємодії; розуміння його потреб, інтересів, мотивів у цілому; визначається діалогічним спілкуванням та ґрунтується на професійно-комунікативних якостях і вміннях (виражати через мовлення доброзичливість, зацікавленість, увагу, повагу, чуйність, приязність тощо).

Визнання – прийняття педагогом індивідуальності учня, особливостей темпераменту, задатків, характеру, специфіки, здібностей, вимог, зацікавленостей; засвідчується сприйняттям співрозмовника як активного суб'єкта

мовленнєвої взаємодії, а не як пасивного об'єкта впливу.

Прийняття означає визнання кожної людини найвищою суспільною цінністю; реалізується через прояви любові, позитивне емоційно-ціннісне ставлення; зумовлюється схильністю та бажанням комунікувати з вихованцями, здатністю свідомо та щиро входити у їхній світ цінностей і буття; спілкування приносить емоційне задоволення, захоплює, збагачує усіх (Бех, 2003).

Таким чином, мовно-комунікативна компетентність вчителя містить:

– знання про мову, мовлення, комунікацію, завдання та засоби спілкування, педагогічну етику;

– вміння: ставити комунікативні завдання та гнучко їх перебудовувати; визначати позицію учасників освітньої взаємодії;

– позиції: гуманіст, емпат, «психотерапевт», учасник і суб'єкт педагогічної співпраці;

– якості: співпереживання, чутливість, такт (як розумна міра у виборі комунікативних впливів на учнів з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей, умов взаємодії); емоційна саморегуляція та ін.

**Висновки.** Мовно-комунікативна компетентність педагога – це його невід'ємна професійна здатність, необхідна для ефективної реалізації освітньої діяльності. Вона передбачає наявність загальних і мовленнєвих знань, комунікативних вмінь та способів спілкування, розуміння відповідальності за свої дії та охоплює комбінації пізнавальних і практичних навичок, цінностей, емоцій і поведінки під час взаємодії з учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, колегами).

Складовими мовно-комунікативної компетентності педагога є: мовленнєва, невербальна, слухацька, конфліктологічна, організаційна компетентності. Така структура передбачає здатності: чітко та правильно комунікувати, точно передавати інформацію; правильно, виразно, естетично висловлюватися (культура мовлення), гармонійно спілкуватися; сприймати та зрозуміти іншу людину; встановлювати контакти, налагоджувати конфлікти. Це не лише володіння мовою і мовленням задля обміну інформацією між педагогом та учасниками освітнього процесу, але й вміння будувати ефективні міжособистісні відносини, порозумітись з ними.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховання особистості : У 2-х т. Київ : Либідь, 2003. Т. 2. С. 64–65.
2. Єгорова Є. Комунікативна компетентність як складова психологічної готовності майбутніх педагогів до професійного навчання. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / редкол.: В.Г. Кремень та ін. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 199–202.*
3. Єрмаков І., Пузіков Д. Проектне бачення компетентнісно спрямованої 12-річної школи : практич. зорієнт. посіб. Київ, 2005. 108 с.
4. Життєва компетентність особистості : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / ред. Л. Сохань. Київ : Богдан, 2003. 520 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Лисогор Л. Життєва компетентність як умова самореалізації особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 143–147.
7. Пометун О. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті. *Історія в школах України*. 2007. № 6. С. 3–12.
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
9. Саух І. Моделі професійної компетентності менеджера туристичної індустрії як основа конкурентоспроможності галузі. *Економіка. Управління. Інновації*. 2010. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2010\\_2\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_2_38)
10. Симоненко Т. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія. Черкаси : Брама, 2006. 330 с.
11. Степанець Н. Компетентнісна парадигма в підготовці кадрів для сфери туризму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. Ч. 3. С. 262–271.
12. Толочко С. Розвиток мовно-комунікативної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 5. С. 138–143.

## REFERENCES

1. Bekh, I. (2003). *Vykhovannia osobystosti [Education of the personality]: U 2-kh t.* Kyiv: Lybid. T. 2. P. 64–65. [in Ukrainian]
2. Yehorova, Ye. (2014). Komunikatyvna kompetentnist yak skladova psykhologichnoi hotovnosti maibutnikh pedahohiv do profesiinoho navchannia [Communicative Competence as a Component of Future Teachers' Psychological Readiness for Professional Training]. *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii: materialy metodol. seminaru 3 kvit. 2014 r., m. Kyiv: [u 2 ch.]. Ch.2 / redkol.: V.H. Kremen ta in. (pp. 199–202).* Kyiv : In-t obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. [in Ukrainian]
3. Yermakov, I., & Puzikov, D. (2005). *Proektne bachennia kompetentnisno spriamovanoi 12-richnoi shkoly [Project vision of a competence-based 12-year school]: prakt. zoriient. posib.* Kyiv. 108 p. [in Ukrainian]
4. Sokhan, L. (ed.) (2003). *Zhyttieva kompetentnist osobystosti [Life competence of a personality]: navch.-metod. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl.* Kyiv : Bohdan, 2003. 520 p. [in Ukrainian]
5. Ovcharuk, O. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvitoi polityky [Competency-based Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Prospects: Library on educational policy].* Kyiv: «K.I.S.», 2004. 112 p. [in Ukrainian]
6. Lysohor, L. (2013). *Zhyttieva kompetentnist yak umova samorealizatsii osobystosti [Life competence as a condition for personal self-realization]. Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly, 47, 143–147.* [in Ukrainian]
7. Pometun, O. (2007). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni istorychnii osviti [Competency-based approach in modern history education]. Istorii v shkolakh Ukrainy, 6, 3–12.* [in Ukrainian]
8. Profesiinyi standart za profesiiami «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoio osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [Professional standard for the professions of «Teacher of primary school of general secondary education institution», «Teacher of general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a junior specialist diploma)»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].
9. Saukh, I. (2010). *Modeli profesiinoi kompetentnosti menedzhera turystychnoi industrii yak osnova konkurentospromozhnosti haluzi [Models of professional competence of the tourism industry manager as a basis for the competitiveness of the industry]. Ekonomika. Upravlinnia. Innovatsii, 2.* URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2010\\_2\\_38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_2_38) [in Ukrainian]
10. Symonenko, T. (2006). *Teoriia i praktyka formuvannia profesiinoi movno-komunikatyvnoi kompetentsii studentiv filolohichnykh fakultetiv [Theory and Practice of Forming Professional Linguistic and Communicative Competence of Students of Philology Faculties]: monohrafiia.* Cherkasy: Brama. 330 p. [in Ukrainian]
11. Stepanets, N. (2013). *Kompetentnisna paradyhma v pidhotovtsi kadriv dlia sfery turizmu [Competency-based paradigm in tourism training]. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Serii: Pedahohika i psykhohiia, 39(3), 262–271.* [in Ukrainian].
12. Tolochko, S. (2018). *Rozvytok movno-komunikatyvnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Development of Linguistic and Communicative Competence of Teachers in the System of Postgraduate Pedagogical Education]. Innovatsiina pedahohika, 5, 138–143.* [in Ukrainian]

*ПАСКА Тарас* – доктор філософії, асистент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

*ПАСКА Богдан* – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії України і методики викладання історії, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5452-5254>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.5>

**Бібліографічний опис статті:** Паска, Т., Паска, Б. (2024). Становлення і розвиток шкільної освіти на Гуцульщині у XVIII–XX ст.: труднощі і досягнення. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 38–44, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.5>

## СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ГУЦУЛЬЩИНІ У XVIII–XX СТ.: ТРУДНОЩІ І ДОСЯГНЕННЯ

**Анотація.** У статті висвітлено процеси становлення і розвитку шкільної освіти в Гуцульському етнографічному регіоні Українських Карпат упродовж XVIII–XX ст., тобто від часів Речі Посполитої та Австро-Угорщини до проголошення незалежності України в 1991 році. Підкреслюється, що шкільна освіта на Гуцульщині у досліджуваний період, як і у всій Західній Україні, перебувала під особливим контролем колонізаторської влади. Це пояснювалось важливим значенням шкільництва у збереженні мовної ідентичності та національному самоутвердженні українців цього краю, боротьбі за національну і політичну свободу. Схарактеризовано періодизацію розвитку шкільної справи на Гуцульщині з точки зору сучасних наукових досліджень історії освітянського руху Західної України. Розкрито внесок науковців закладів вищої освіти та науково-дослідних установ Карпатського регіону у розвиток педагогічного гуцульщинознавства.

У статті розглядаються в історичній ретроспективі особливості розвитку освіти, становлення мережі загальноосвітніх і професійних шкіл, гімназій на території усіх трьох частин Гуцульщини – Галицької, Буковинської і Закарпатської. Висвітлюється поява перших парафіяльних та державних шкіл на Гуцульщині наприкінці XVIII ст., відкриття перших фахових шкіл наприкінці XIX ст. Звертається увага на важливість започаткування системи національної освіти у період Західноукраїнської Народної Республіки, труднощі у здобутті освіти для гуцульських дітей у міжвоєнний період та часи Другої світової війни, становище освіти на Гуцульщині у період радянського режиму.

Підкреслюється, що останні два століття характеризувались боротьбою за розвиток національної освіти на Гуцульщині, зародженням гуцульщинознавства як напряму наукових досліджень, появою яскравої когорти педагогів-подвижників, які у важких умовах відстоювали права гуцулів на рідну школу. Зроблено висновки про те, що активна громадянська позиція освітян Гуцульщини напередодні проголошення незалежності України помітно сприяла формуванню у мешканців краю усвідомлення необхідності боротьби за незалежну соборну державу.

**Ключові слова:** національна освіта, Гуцульщина, гуцульщинознавство, освітянський рух, шкільництво, освітній процес, регіональний етнографічний компонент, заклади освіти.

*PASKA Taras* – Doctor of Philosophy (PhD in Pedagogy), Assistant at the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4579-388X>

*PASKA Bohdan* – Candidate of Historical Sciences (PhD in History), Senior Lecturer at the Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 57, Shevchenko str., Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5452-5254>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.5>

**To cite this article:** Paska, T., Paska, B. (2024). Stanovlennia i rozvytok shkilnoi osvity na Hutsulshchyni u XVIII–XX st.: trudnoshchi i dosiahnennia [Formation and development of school education in the Hutsul region in the 18th–20th centuries: difficulties and achievements]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 38–44, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.5>

## FORMATION AND DEVELOPMENT OF SCHOOL EDUCATION IN THE HUTSUL REGION IN THE 18TH–20TH CENTURIES: DIFFICULTIES AND ACHIEVEMENTS

**Summary.** *The article highlights the processes of formation and development of school education in the Hutsul ethnographic region of the Ukrainian Carpathians during the 18th – 20th centuries, that is, from the time of Polish and Austrian occupation to the declaration of Ukraine’s independence in 1991. It is emphasized that school education in the Hutsul region during the studied period, as well as in the whole of Western Ukraine, was under special control of the colonizing authorities. This was explained by the importance of schooling in preserving the linguistic identity and national self-affirmation of Ukrainians in this region, the struggle for national and political freedom. The periodization of the development of schooling in the Hutsul region is characterized in terms of modern scientific research on the history of the educational movement in Western Ukraine. The contribution of scientists of higher education institutions and research institutions of the Carpathian region to the development of pedagogical Hutsul studies is revealed.*

*The article examines in historical retrospect the peculiarities of the development of education, the formation of a network of secondary and vocational schools, gymnasiums in all three parts of the Hutsul region – Galicia, Bukovyna, and Transcarpathia. The appearance of the first parish and state schools in the Hutsul region at the end of the 18th century, the opening of the first professional schools at the end of the 19th century is highlighted. Attention is drawn to the importance of establishing a system of national education during the Western Ukrainian People’s Republic, the difficulties in obtaining education for Hutsul children in the interwar period and during World War II, and the situation of education in the Hutsul region during the Soviet regime.*

*It is emphasized that the last two centuries were characterized by the struggle for the development of national education in the Hutsul region, the emergence of Hutsul studies as a field of research, and the emergence of a bright cohort of teachers who defended the rights of Hutsuls to their native school in difficult conditions. It is concluded that the active civic position of Hutsul teachers on the eve of Ukraine’s independence significantly contributed to the formation of the awareness of the need to fight for an independent united state among the inhabitants of the region.*

**Key words:** national education, Hutsul region, Hutsul studies, educational movement, schooling, educational process, regional ethnographic component, educational institutions.

**Постановка проблеми.** Наприкінці XX – на початку XXI століття науковці, краєзнавці, освітяни Карпатського регіону та західної діаспори почали активно досліджувати мало-відомі проблеми педагогічного гуцульщинознавства. Вони зосередили зусилля на вивченні історії освітянського руху та шкільництва Гуцульщини, характеристиці шкільної політики у різні періоди іноземної окупації краю, діяльності відомих педагогів-подвижників, які у важких умовах відстоювали право гуцулів на рідну школу.

Важливо підкреслити, що розвиток шкільництва на Гуцульщині у XVIII–XX століттях розглядається сучасними дослідниками не як ізольований процес, а як органічна складова боротьби за національну і політичну свободу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упродовж останніх десятиліть історію освітянського руху, педагогічної думки, становлення і розвитку шкільної справи на Гуцульщині активно досліджували науковці закладів вищої освіти Карпатського регіону – Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Ужгородського національного університету, Мукачівського державного університету, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Активізації педагогічного гуцульщинознавства сприяла діяльність філії «Гуцульщина» Науково-дослідного інституту українознавства МОН України, науково-дослідної лабораторії

«Гуцульська етнопедагогіка і гуцульщинознавство» Національної академії педагогічних наук України, Гуцульського дослідного інституту в Чикаго (США), Всеукраїнського товариства «Гуцульщина», Українського світового об'єднання гуцулів, Об'єднання гуцулів західної діаспори (США) (Paska, 2024).

Історію педагогічної думки, освітянського руху та народного шкільництва на Гуцульщині ґрунтовно висвітлювали дослідники Б. Ступарик, П. Арсенич, Г. Білавич, І. Будзак, Р. Скульський, П. Сіреджук, В. Клапчук, В. Курищук, І. Пелипейко, П. Лосюк, М. Семкіяш, М. Ткач, Н. Черкач, Д. Никифоряк, П. Шкрібляк, Н. Крет, А. Григорук, М. Лаврук, І. Зеленчук, М. Іванюк, Г. Іванюк, Н. Калініченко, О. Каськів та ін.

Серед дослідників західної діаспори значну увагу вивченню історії шкільної освіти приділили Р. Боєчко, О. Гаврилюк, С. Генік-Березовський, М. Домашевський, М. Лоза, М. Небелюк, І. Сеньків, Б. Трофим-Тарновецький, І. Чмола та ін.

**Мета статті** – висвітлити основні етапи становлення і розвитку шкільної освіти у всіх трьох частинах Гуцульщини – Галицькій, Буковинській і Закарпатській; довести важливість розвитку рідної школи та педагогічної думки у досліджуваній період для збереження мовної ідентичності та національного самоутвердження українців Гуцульського краю.

**Виклад основного матеріалу.** Шкільна освіта на Гуцульщині у XVIII–XX ст., як і у всій Західній Україні, перебувала під особливим контролем колонізаторської влади. Це пояснювалось важливим значенням шкільництва у збереженні мовної ідентичності та національному самоутвердженні українців цього краю. Останні два століття характеризувалися боротьбою за розвиток національної освіти на Гуцульщині, зародженням гуцульщинознавства як напряму наукових етнографічних досліджень, появою яскравої когорти педагогів-подвижників, які у важких умовах відстоювали права гуцулів на рідну школу. Розглянемо особливості розвитку освіти в історичній ретроспективі на території Галицької, Буковинської і Закарпатської Гуцульщини.

У дослідженнях Б. Ступарика виділено такі періоди розвитку шкільництва в Галичині, у тому числі на Гуцульщині:

1. 1772–1848 рр. – період боротьби за українську мову викладання, активна діяльність греко-католицького духовенства по створенню парафіяльних шкіл;

2. 1848–1900 рр. – період зростання національної свідомості, ролі світської інтелігенції, активізації культурно-освітнього і політичного життя широких мас населення, створення товариства «Просвіта», «Руського Педагогічного Товариства», Наукового Товариства ім. Шевченка, видання педагогічної преси, відкриття читалень, випуску українських шкільних підручників. Система шкільництва доповнилась як державними, так і приватними фаховими школами.

3. 1900–1919 рр. – період енергійної боротьби за українське шкільництво, створення альтернативної до державної системи приватного українського шкільництва, розробки концептуальних основ національної школи і виховання.

4. 1919–1939 рр. – протистояння полонізаційній політиці польського уряду, завершення розробки теоретичних засад національного виховання, утвердження системи приватного українського шкільництва;

5. 1939–1945 рр. – функціонування шкільництва у період Другої світової війни;

6. 1945–1991 рр. – радянізація освітньої системи, пропаганда комуністичної ідеології, русифікація школи; розробка наукових основ національного виховання української молоді в діаспорі;

7. 1991 – початок XXI ст. – становлення української національної школи (Stuparyk, 1994; 1998).

Слід наголосити, що Б. Ступарик розглядав розвиток шкільництва не як ізольований процес, а як органічну складову боротьби за національну і політичну свободу.

Перші українські («руські») школи на території Галицької Гуцульщини за часів Речі Посполитої, за даними П. Сіреджука, з'явилися в 1745 р. у містечках Яблунові та Кутах при місцевих церквах. Найдавнішою документально підтвердженою сільською парафіяльною школою на Гуцульщині був заклад у селі Старий Косів, відкритий у 1792 р. У період Австро-Угорщини (1772–1918) починають відкриватися перші державні школи для гуцульських дітей. Наприкінці XVIII – початку XIX ст. відкрито початкові державні школи у містечках Кути, Яблунів, Надвірна, Пістинь, Делятин, Косів, а також у сільській місцевості – Кобаки, Жаб'є, Красноїлля, Білоберізка, Яворів, Дора, Старі Кути (Siredzhuk, 2001, р. 215–217). Розширювалась і мережа парафіяльних шкіл при греко-католицьких парохіях. Навчальні програми обох типів



шкіл були приблизно однаковими, школярів навчали читати, писати і рахувати. Однак якість навчання була дуже низькою. Збереглися історичні відомості про гуцульського патріота-мецената із Косова В. Кубчинського, на кошти якого у 1830 р. у цьому містечку було зведено тривіальну (трикласну) школу – одну з найбільш забезпечених шкіл Галичини (Siredzhuk, 2001, р. 219).

У 1873 р. було скасовано парафіяльні та тривіальні школи, а замість них утворювалися одно-, дво-, три- і багатокласні школи. Так, з 1874–1875 н. р. парафіяльні школи сіл Яблуниця, Зелена, Пнів були перетворені у світські однокласні школи, а в Уторопах – у двокласну школу (Siredzhuk, 2001, р. 221). Однак, австрійські шкільні реформи 1860–1870 рр. передали шкільництво в руки польської шляхти, що сприяло колонізації гуцульського населення. Освіченість населення Гуцульщини в другій половині XIX ст. була вкрай низькою. За даними В. Клапчака, у 1887 р. неграмотними у Коломийському повіті було 90,7% населення, у Косівському – 95,4%, у Надвірнянському – 96,3%. Ці показники були одними з найгірших не лише в Галичині, але й по Австро-Угорщині (Кларчук, 2009, р. 108).

Серед факторів, що стримували поширення шкільної освіти серед дітей гуцулів слід виокремити: перешкоди з боку польської адміністрації, якій була вигідна малоосвіченість гуцульського населення; нерегулярне відвідування учнями шкіл; низький відсоток охоплення початковою освітою дівчат; відсутність пристосованих шкільних приміщень; дефіцит учительських кадрів. Зокрема, у 1893 р. у Косівському повіті не мали шкіл 12 громад, на одного вчителя припадало 83 учні. У Коломийському повіті відповідно 28 і 86 (Stuparyk, 1994, р. 78). Учителство переважно мало низьку педагогічну кваліфікацію. Так, за даними статистики, у 1897–1898 н. р. серед 24 педагогів Косівського повіту лише 7 мали спеціальну педагогічну освіту, 6 закінчили педкурси, а 11 були без педагогічної підготовки (Siredzhuk, 2001, р. 223).

На початку XX ст. відбулися певні прогресивні зміни щодо охоплення дітей навчанням і відкриття нових шкіл. Якщо на 1900 р. на території Галицької Гуцульщини функціонувало 52 державні початкові школи, то у 1912 р. їх було вже 105, зокрема однокласних – 69, двокласних – 22, трикласних – 2, чотирикласних – 6, п'ятикласних – 2, семикласних – 4 (Budzak, 2009, р. 187).

Наприкінці XIX ст. на теренах Гуцульщини відкриваються перші фахові школи, що було зумовлено потребою у кваліфікованих освічених фахівцях різних галузей господарства. У 1876 р. в Коломиї відкрито гончарну школу, а в 1882 р. у Косові – ткацьку школу. Згодом «Гуцульською спілкою» була створена в Коломиї «Наукова робітня виробів деревляних», яка готувала столярів, різьбярів і токарів по дереву (1893 р.). У Заріччі та Яремчі було відкрито теслярські школи, в яких гуцульська молодь вчилася будівельної справи.

За твердженням науковця Б. Ступарика, на початку XX ст. у шкільництві Гуцульщини перевага віддавалася забезпеченню освітою дітей польської національності. Зокрема, україномовні школи були переважно одно- або двокласними, а польськомовні – чотири-шестикласними. Так, у Косівському повіті мешкало всього 5% поляків, однак у Кутах були дві шестикласні школи, в Косові – дві п'ятикласні (чоловіча та жіноча), в Пістині – чотирикласна школа – всі з польською мовою викладання. У селах цього повіту українські школи були лише одно- або двокласні (Stuparyk, 1994, р. 92).

Важливу роль у розвитку шкільництва на території Гуцульщини відіграло Руське Педагогічне Товариство (з 1912 р. – Українського Педагогічного Товариства). Зокрема, завдяки його зусиллям у 1910 р. відкрито перші приватні українські школи в Коломиї та Пістині («Рідна школа»).

У період ЗУНР (1918–1919 рр.) на Гуцульщині була вперше започаткована система національної освіти, українську мову запроваджено у всіх школах. Почалося видання підручників рідною мовою. Так, у Косові з ініціативи Б. Заклинського, М. Угрина-Безгрішного, І. Устияновича було засноване видавництво «Довбуш», яке видавало підручники для школи, та засновано безкоштовні семінарські курси для вчителів з піврічним терміном навчання.

У міжвоєнний період, коли Гуцульщина знаходилася під польською окупацією (1919–1939), було введено обов'язкову початкову освіту, що спричинило збільшення кількості початкових шкіл. У 1924 р. польський закон про мову навчання («закон Грабського») запроваджував навчання дітей в усіх школах польською мовою вже з 3 класу та сприяв перетворенню шкіл на утраквістичні (двомовні). Наприкінці 1920-х рр. із 86 шкіл Галицької Гуцульщини лише у чотирьох діти

навчалися українською мовою, 64 школи були утраквістичними, а у 18 школах викладання повністю велося польською мовою (Klarchuk, 2009, p. 114). У таких умовах товариство «Рідна школа» ініціювало відкриття приватних українських шкіл, де діти навчалися за гуртковою системою методом «збірних лекцій».

Важливу роль в освітньому житті Гуцульщини відіграла преса – педагогічні та дитячі часописи «Учительське слово», «Народна просвіта», «Світло», «Шлях виховання і навчання», «Рідна школа», «Каменярі», «Дзвіночок» та ін. У 1921 р. у Відні було видано «Гуцульську читанку» за редакцією К. Трильовського. Впродовж другої половини XIX – першої половини XX ст. на Гуцульщині самовіддано працювали українські вчителі-подвижники, що водночас були громадсько-культурними діячами і дослідниками краю. Серед них – Лука Гарматій, Михайло Вахнюк, Микола Колцуняк, Богдан Заклинський, Марійка Підгірянка, Іван Устиянович, Антін Онищук, Іван Савків, Володимир Бундзяк, Стефанія Білицова, Степан Король, Михайло Ломацький, Олексій Іванчук та ін. «У складних умовах чужоземного гніту вони свято оберігали і розвивали свою культуру та шкільництво» (Skulskyi et al., 2001, p. 227). Багато гуцульських вчителів у роки Першої світової війни стали січовими стрільцями, частина їх після війни емігрувала за кордон. Але найбільше постраждало учительство Гуцульщини від польських переслідувань у 1920–1930-х рр. та більшовицьких репресій у радянський період.

Становлення шкільної освіти на Вижниччині розпочалася з 1856 р., коли була відкрита перша народна школа в Руському Банилові. На території Буковинської Гуцульщини велика заслуга у розбудові мережі народних шкіл належала Ю. Федьковичу, який працював у 1869–1872 рр. шкільним інспектором у Вижницькому повіті і його послідовникам Т. Айвеліні та І. Мартиновичу. У 1895 р. повітова вчительська конференція ухвалила рішення про викладання в народних школах лише українською мовою. За даними дослідників М. Іванюка, Н. Черкач на початку XX ст. у Вижницькому повіті працювала 41 школа, у тому числі 18 однокласних, 11 двокласних (Ivaniuk & Cherkach, 2001, p. 236). У 1908 р. у Вижниці відкрито українську гімназію, в якій продовжували навчання випускники народних шкіл не лише Буковини, але й Галичини. Цей навчальний заклад був єдиною українською

середньою школою на території гірської частини Гуцульщини за весь час її перебування у складі чужоземних держав. Значний художньо-мистецький вплив на молодь Гуцульщини мало відкриття 1905 р. у Вижниці школи різьбярства, токарства і металевої орнаментики

Міжвоєнний період у цьому краї характеризувався політикою насильницької румунізації шкільної освіти. У 1929 р. 40 тисяч батьків з Буковини підписали звернення до Міністерства освіти Румунії з проханням відкрити школи з українською мовою навчання. У деяких гуцульських селах, зокрема Берегометі, Замості жителі почали насильно займати школи і призначати українських учителів (Ivaniuk & Cherkach, 2001, p. 238). В умовах іноземної окупації чимало прогресивних педагогів Буковинської Гуцульщини поєднували вчительську діяльність із громадською, літературною. Серед них – Данило Харов'юк, Антін Клим, Микола Павлусевич, Микола Іосипенко, Іван Дощівник, Лев Добрянський, Осип Костинюк, Денис Лук'янович, Святослав Лакуста.

У XIX ст. на Закарпатській Гуцульщині українське шкільництво також перебувало у занедбаному стані, корінне населення переважно було неписьменним. Перша державна початкова школа з викладанням української («русинської») мови була відкрита в Рахові лише у 1895 р., а згодом у селі Ясіня та інших населених пунктах (Ivaniuk & Tkach, 2001, p. 243).

У міжвоєнний період Рахівщина перебувала у складі Чехословацької держави, уряд якої розширив права «русинів» у мовних та шкільних питаннях. У цей період на її території чільне місце в організації освіти серед гуцулів посіло товариство «Просвіта», засноване в Ужгороді в 1920 р. У Рахові відкрилася державна чотирикласна, згодом – восьми-класна початкова народна школа з українською мовою навчання, у якій в 1938 р. навчалося 895 дітей і працювало 16 вчителів. Крім неї у місті було відкрито горожанську (неповну середню) школу, де в 1938 р. працювало 9 учителів, які навчали 160 учнів. Функціонували також початкові і неповні середні школи з чеською і німецькою мовами навчання (Ivaniuk & Tkach, 2001, p. 244).

У період автономної Карпатської України (1938–1939) започатковано елементи національної школи, основним завданням якої було визначено виховання національно свідомої молоді на засадах християнської моралі. Період угорської окупації (1939–1944) відзначився

репресіями і розправами над українськими вчителями-патріотами, закриттям українських шкіл і насильницькою мадяризацією. У складних умовах політичної нестабільності сформувалася яскрава плеяда гуцульських педагогів – організаторів шкільництва на Рахівщині, які поєднували освітянську діяльність з літературною творчістю. Серед них – Іван Рознійчук (псевдонім Марко Бараболя), Миколая Божук, Михайло Штефура, Марія Кабалюк-Тисянська, Василь Романчук та ін.

Дослідники М. Панчук, С. Сворак підкреслюють, що «на час «возз'єднання» українських земель в єдиній УРСР українська школа в західноукраїнському регіоні була майже повністю знищена. Соціально-економічне, політичне, культурне й духовне життя українців на їхніх споконвічних землях підтримувалося героїчними зусиллями національно свідомої еліти, яка в боротьбі за збереження національної ідентичності зуміла zorganizувати у політичних, економічних, культурних, релігійних та інших об'єднаннях значні верстви народу» (Panchuk & Svorak, 1997, p. 335).

Становище освіти на Гуцульщині у період радянського режиму (1944–1991) у дослідженнях сучасних науковців отримало неоднозначну оцінку. До позитивних сторін тогочасного шкільництва можна віднести: запровадження загальної обов'язкової освіти (семирічної, восьмирічної та середньої); переведення шкіл на українську мову навчання; широке розгортання шкільного будівництва; розвиток системи дошкільного та позашкільного виховання. Разом з тим слід вказати і на негативні риси радянської школи: виховання дітей і молоді в комуністичному дусі, примусове втягування їх до піонерської організації та комсомолу; антирелігійна пропаганда і відмова від християнських цінностей; переслідування гуцульських традицій, народних обрядів і звичаїв; виховання любові до рідного Гуцульського краю підмінялося так званним радянським патріотизмом; систематична русифікація шкільної освіти; заперечення моральних сімейних цінностей гуцульської родини; відсутність регіонального етнографічного компоненту у навчальних планах, програмах, підручниках; перетворення вчителів на ідеологічне знаряддя тоталітарного комуністичного режиму; велика плінність педагогічних кадрів у віддалених гірських школах; недостатній рівень педагогічної кваліфікації освітян. Так, у Путильському

районі у 1960–1961 н. р. зі 181 вчителя вищу освіту мали лише 40 педагогів, незакінчену вищу – 48, середню спеціальну – 78, загальну середню – 15 вчителів (Ivaniuk & Cherkach, 2001, p. 242).

У Галицькій Гуцульщині в цей період багато зробили для розбудови шкільництва, вдосконалення методики навчання учнів гуцульських шкіл, виховання їх на народних традиціях організатори народної освіти і вчителі: В. Білавич (Середній Березів), П. Лосюк (Яворів), В. Скрипничук (Надвірна), В. Чепига (Кобаки), Г. Кузів (Саджавка, Парище), А. Біляк (Кути, Білоберізка), І. Ілійчук (Верховина), І. Михайлюк (Косів), М. Томащук (Яблунів), Я. Грабовецький (Уторопи), М. Максим'юк (Битків), О. Лелюк (Гвізд), Я. Оленюк (Ланчин) та ін.

На Рахівщині серед авторитетних педагогів та організаторів освіти відзначились З. Зиман, А. Зиман, М. Мироненко (Ясіня); В. Студеняк, С. Дячук (Рахів); М. Ткач (Ділове); М. Беркела, І. Беркела, Г. Данишек, Г. Ковбаснюк, В. Калинюк та ін.

У період перебудови (1985–1991) вчителі Гуцульщини були серед ініціаторів відродження українознавства та гуцульцинознавства. Вони стали активними учасниками громадсько-культурних гуцульських товариств, передавали учням і жителям краю критичне ставлення до радянського режиму та усвідомлення необхідності боротьби за незалежну соборну державу. «У тому, що гуцули найактивніше підтримали незалежність України на референдумі 1 грудня 1991 р., немала заслуга вчительства краю», – підкреслюють дослідники історії освітянського руху на Гуцульщині В. Курищук та І. Пелипейко (Kuryshchuk & Pelypeiko, 2001, p. 221).

**Висновки.** Таким чином, вивчення історії шкільної освіти на Гуцульщині у XVIII–XX ст. довело, що в умовах австрійського і польського колоніальних режимів школа стала засобом денационалізації гуцульського населення. У радянський період спостерігалися як певні досягнення у розвитку тогочасного шкільництва, так і негативні риси системи радянського шкільного виховання. Незважаючи на всі труднощі попередніх епох, вчителі Гуцульщини були серед ініціаторів відродження українознавства, стали активними учасниками національного руху наприкінці 1980-х – початку 1990-х років, що завершився проголошенням незалежності України.

Історія шкільництва, освітянського руху та педагогічної думки на Гуцульщині, як і в цілому Західної України, має зайняти важливе місце у структурі регіонального етнографічного компонента в навчальному процесі закладів вищої освіти Карпатського регіону. Такий підхід сприятиме формуванню історичного мислення, патріотизму, національної ідентичності здобувачів вищої освіти, вихованню поваги до історичного минулого українського народу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Будзак І. Розвиток освіти на Гуцульщині. Україна, Галичина, Гуцульщина: історія, політика, культура. Коломия: Вік, 2009. С. 185–187.
2. Іванюк Г., Ткач М. Освіта Закарпатської Гуцульщини. *Історія Гуцульщини* / гол. ред. М. Домашевський. Львів : Логос, 2001. Т. VI. С. 243–248.
3. Іванюк М., Черкач Н. Освіта Буковинської Гуцульщини. *Історія Гуцульщини* / гол. ред. М. Домашевський. Львів : Логос, 2001. Т. VI. С. 236–242.
4. Клапчук В. Освіта на Гуцульщині у XIX – першій третині XX ст. *Сумська старовина*. 2009. № XXVI-XXVII. С. 106–119.
5. Курищук В., Пелипейко І. Освіта на Гуцульщині. *Історія Гуцульщини* / гол. ред. М. Домашевський. Львів : Логос, 2001. Т. VI. С. 221–225.
6. Панчук М., Сворака С. Шкільництво в західноукраїнських землях у XX ст.: аспекти історії та геополітики. Українсько-польські відносини в Галичині у XX ст. Івано-Франківськ: Плай, 1997. С. 334–340.
7. Паска Т. Гуцульщинознавство в системі національної освіти і виховання: монографія. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2024. 335 с.
8. Сіреджук П. Освіта Галицької Гуцульщини у XVIII – XIX ст. *Хрестоматія з гуцульщинознавства* : для загальноосвіт. шкіл, гімназій, ліцеїв та вищ. навч. закл. / упор. П. Лосюк. Косів : Писаний Камінь; Снятин : Прут Принт, 2001. С. 215–224.
9. Скульський Р., Ступарик Б., Максим'юк М., Курищук В., Калініченко Н., Каськів О. Освіта Галицької Гуцульщини. *Історія Гуцульщини* / гол. ред. М. Домашевський. Львів : Логос, 2001. Т. VI. С. 226–235.
10. Ступарик Б. Національна школа : витоки, становлення : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 336 с.
11. Ступарик Б. Шкільництво Галичини (1772–1939). Івано-Франківськ : ПУ ім. В. Стефаника, 1994. 144 с.

### REFERENCES

1. Budzak, I. (2009). Rozvytok osvity na Hutsulshchyni [Development of education in the Hutsul region]. *Ukraina, Halychyna, Hutsulshchyna: istoriia, polityka, kultura – Ukraine, Galicia, Hutsulshchyna: history, politics, culture*. Kolomyia: Vik, pp. 185–187 [in Ukrainian].
2. Ivaniuk, H. & Tkach, M. (2001). Osvita Zakarpatskoi Hutsulshchyny [Education of the Transcarpathian Hutsul region]. *Istoriia Hutsulshchyny – History of the Hutsul region*. Lviv: Lohos, VI, pp. 243–248 [in Ukrainian].
3. Ivaniuk, M. & Cherkach, N. (2001). Osvita Bukovynskoi Hutsulshchyny [Education of the Bukovinian Hutsul region]. *Istoriia Hutsulshchyny – History of the Hutsul region*. Lviv: Lohos, VI, pp. 236–242 [in Ukrainian].
4. Klapchuk, V. (2009). Osvita na Hutsulshchyni u XIX – pershii tretyni XX st. [Education in the Hutsul region in the nineteenth and first third of the twentieth century]. *Sumska starovyna – Sumy antiquities*. No. XXVI-XXVII, pp. 106–119 [in Ukrainian].
5. Kuryshchuk, V. & Pelypeiko, I. (2001). Osvita na Hutsulshchyni [Education in the Hutsul region]. *Istoriia Hutsulshchyny – History of the Hutsul region*. Lviv: Lohos, VI, pp. 221–225 [in Ukrainian].
6. Panchuk, M. & Svorak, S. (1997). Shkilnytstvo v zakhidnoukrainskykh zemliakh u XX st.: aspekty istorii ta heopolityky [Schooling in the Western Ukrainian lands in the twentieth century: aspects of history and geopolitics]. *Ukrainsko-polski vidnosyny v Halychyni u XX st. – Ukrainian-Polish relations in Galicia in the twentieth century*. Ivano-Frankivsk: Plai, pp. 334–340 [in Ukrainian].
7. Paska, T. (2024). Hutsulshchynoznavstvo v systemi natsionalnoi osvity i vykhovannia [Hutsul studies in the system of national education and upbringing]. Ivano-Frankivsk: Prykarp. nats. un-t im. V. Stefanyka. 335 p. [in Ukrainian].
8. Siredzhuk, P. (2001). Osvita Halytskoi Hutsulshchyny u XVIII – XIX st. [Education in the Galician Hutsul region in the eighteenth and nineteenth centuries]. *Khrestomatiia z hutsulshchynoznavstva – A textbook on Hutsul studies*. Kosiv : Pysanyi Kamin; Sniatyn : Prut Prynt, pp. 215–224 [in Ukrainian].
9. Skulskyi, R., Stuparyk, B., Maksym' iuk, M., Kuryshchuk, V., Kalinichenko, N. & Kaskiv, O. (2001). Osvita Halytskoi Hutsulshchyny [Education of the Galician Hutsul region]. *Istoriia Hutsulshchyny – History of the Hutsul region*. Lviv: Lohos, VI, pp. 226–235 [in Ukrainian].
10. Stuparyk, B. (1998). Natsionalna shkola: vytoky, stanovlennia [National school: origins, formation]. Kyiv: IZMN. 336 p. [in Ukrainian].
11. Stuparyk, B. (1994). Shkilnytstvo Halychyny (1772–1939) [Schooling in Galicia (1772–1939)]. Ivano-Frankivsk: PU im. V. Stefanyka. 144 p. [in Ukrainian].

**ПРЯДКО Олена** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музичного мистецтва, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32302, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>

**Scopus Author ID:** 58064097100

**ResearcherID:** HLX-5808-2023

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.6>

**Бібліографічний опис статті:** Прядко, О. (2024). Культура володіння голосом вчителя музичного мистецтва. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 45–49, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.6>

## КУЛЬТУРА ВОЛОДІННЯ ГОЛОСОМ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Анотація.** У статті розкривається сутність поняття «культура володіння голосом» вчителя музичного мистецтва, здійснюється характеристика його складових, аналізуються особливості їх формування та розвитку у ході фахової підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Культура володіння голосом вчителем розглядається як важливий елемент педагогічної майстерності, необхідний для забезпечення високого рівня професійної діяльності, що включає вміння використовувати власний голос як ефективний інструмент педагогічного впливу, забезпечення педагогічної комунікації, за умови дотримання норм та правил його збереження. Розвиненість професійних якостей голосу педагога-музиканта є складовою його педагогічної культури, показником рівня фахової підготовки. Проаналізовано наукову літературу щодо проблем фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта, визначено її специфіку обумовлену особливостями викладання навчальної дисципліни «Музичне мистецтво» у закладах загальної середньої освіти, її завданнями, формами та методами роботи вчителя. У статті зазначається, що вимоги до формування вокальної культури педагога визначаються специфікою професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, нормами його голосового навантаження, необхідністю поєднання викладу теоретичного матеріалу та ілюстрування уривків музичних творів, володіння уміннями використання голосу в різних режимах роботи. Визначено низку факторів, що можуть негативно вплинути на якість голосу вчителя, охарактеризовано шляхи протидії негативним факторам впливу, особливості застосування відновлювальних заходів, необхідність вибудовування індивідуально-адаптованого голосового режиму. Доведено важливість врахування специфіки вокально-мовленнєвої діяльності вчителя музичного мистецтва у закладі загальної середньої освіти в ході фахової підготовки майбутнього педагога.

**Ключові слова:** культура володіння голосом, вчитель музичного мистецтва, фахова підготовка, співацький голос.

**PRIADKO Olena** – PhD (Education), Associate Professor at the Department of Music, Kamianets-Podolskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko str., 61, Kamianets-Podolskyi, 32302, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0728-976X>

**Scopus Author ID:** 58064097100

**ResearcherID:** HLX-5808-2023

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.6>

**To cite article:** Priadko, O. (2024). Kultura volodinnia holosom vchytelia muzchnoho mystetstva [Musical art tutor's culture of voice domain]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 45–49, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.6>

## MUSICAL ART TUTOR'S CULTURE OF VOICE DOMAIN

**Summary.** The article reveals the essence of the concept of "voice culture" of a music teacher, characterizes its components, analyzes the peculiarities of their formation and development during the professional training of students of music-pedagogical specialties of higher educational institutions. The culture of mastering the teacher's voice is considered as an important element of pedagogical skill, necessary to ensure a high level of professional activity, which includes the ability to use one's own voice as an effective tool of pedagogical influence, ensuring pedagogical communication, provided that the norms and rules of its preservation are observed. The development of the professional

*qualities of the teacher-musician's voice is a component of his pedagogical culture, an indicator of the level of professional training. The scientific literature on the problems of the professional training of the future teacher-musician was analyzed, its specificity determined due to the peculiarities of teaching the educational discipline "Musical Art" in general secondary education institutions, its tasks, forms and methods of the teacher's work. The article states that the requirements for the formation of a teacher's vocal culture are determined by the specifics of the professional activity of a music teacher, the norms of his voice load, the need to combine the presentation of theoretical material and the illustration of excerpts of musical works, mastering the skills of using the voice in different modes of work. A number of factors that can negatively affect the quality of the teacher's voice are identified, the ways of counteracting negative factors of influence, the peculiarities of the application of restorative measures, and the development of an individually adapted voice regime are characterized. The importance of taking into account the specifics of the vocal and speech activity of a music teacher in an institution of general secondary education during the professional training of a future teacher is proven.*

**Key words:** *voice culture, music teacher, professional training, singing voice.*

**Вступ.** Голос є основним інструментом організації взаємодії вчителя з учнями у закладі загальної середньої освіти, ефективним засобом педагогічного впливу. Культура володіння голосом – важливий елемент педагогічної майстерності, необхідний для забезпечення високого рівня професійної діяльності. Розвиненість професійних якостей голосу педагога-музиканта є складовою його педагогічної культури, показником рівня фахової підготовки. «Професійно-педагогічна культура вчителя музики виступає багатогранним поняттям, яке включає в себе загальну культуру особистості, художню, методологічну, музичну, вокальну та ін.» (Т. Осадча, 2018, с. 103). Специфіка педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва обумовлює необхідність майстерного володіння як розмовним, так і співацьким голосом, опанування комплексу вокально-технічних, художньо-виконавських умінь, навичок професійного мовлення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми розвитку професійної культури вчителя присвячено праці багатьох науковців. З'являються нові погляди на зміст фахових компетентностей вчителя закладу загальної середньої освіти, знаходять наукове обґрунтування сучасні ідеї підвищення якості професійного становлення фахівця педагогічної сфери. Особливості розвитку педагогічного мовлення, засобів вербальної комунікації вчителя як елементу педагогічної майстерності висвітлені у працях І. Аносова, І. Зязюна, В. Гурмана, Л. Крамущенко, С. Молодиченко, Н. Пихтіної. Проблеми формування голосової культури вчителя досліджують А. Капська, Є. Іванова, Л. Перетяга, Н. Тарасевич. Питання розвитку співацьких умінь педагога-музиканта знаходяться в полі уваги В. Бриліної, Н. Гребенюк, В. Доронюка, Н. Можайкіної,

Г. Стасько, М. Сливоцького, Л. Ставинської, О. Шуляра, Ю. Юцевича.

Специфіка професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, високий рівень голосових навантажень, з якими йому доводиться стикатися, висувають вимогу формування культури володіння голосом вчителя, опанування прийомами раціонального використання голосу в ході викладання.

**Метою** написання статті є здійснення аналізу проблеми формування культури володіння співацьким та розмовним голосом вчителем музичного мистецтва в ході фахової підготовки, відшукування ефективних підходів підвищення рівня готовності майбутнього педагога-музиканта долати труднощі пов'язані з професійними голосовими навантаженнями.

**Виклад основного матеріалу.** Фахова підготовка вчителя музичного мистецтва включає комплекс компетентностей, зміст яких зумовлюється специфікою професійної діяльності педагога-музиканта у закладі загальної середньої освіти. Важливою умовою успішної професійної самореалізації вчителя музичного мистецтва є сформованість культури володіння голосом, вміння ефективного його використання в ході педагогічної діяльності. За визначенням Л. Перетяги: «Голосова культура майбутнього педагога розглядається як складне, інтегроване, динамічне, особистісне кваліфікаційне утворення, що містить сукупність відносно статичних (структурних) і процесуальних (функціональних) компонентів, що дозволяє педагогам правильно та ефективно використовувати голосомовні якості залежно від умов і завдань професійної діяльності, досягаючи тим самим кращої взаємодії з оточуючими з мінімальними наслідками для стану свого голосового апарату» (Л. Перетяга,

2022, с. 26). Культура володіння голосом вчителя музичного мистецтва включає вміння використовувати власний голос як ефективний інструмент педагогічного впливу, забезпечення педагогічної комунікації, за умови дотримання норм та правил його збереження.

Вміння ефективно координувати роботу власного голосового апарату, впливати на характер звучання голосу, використовувати різноманітність тембрального забарвлення з метою передачі емоцій, власного ставлення до предмету бесіди визначає якість комунікативної поведінки вчителя, успішність встановлення ефективно педагогічної взаємодії з учнями на уроці та в ході міжособистісного спілкування. «Тон голосу вчителя учні іноді розуміють краще, ніж сказані ним слова» (І. Аносов, С. Яремчук, В. Молодиченко, 2007, с. 52). Майстерне володіння голосом у педагогічному мовленні забезпечує повноцінне сприйняття навчального матеріалу учнями, дозволяє здійснювати психологічний вплив на вихованців, заспокоювати їх, чи, навпаки, активізувати їх працездатність, переконувати, загострювати увагу, спонукати до роздумів, співпереживання, викликати емоційно-ціннісне ставлення до викладеної інформації, здійснювати сугестивний вплив, емоційно заражувати. «Мовлення вчителя має бути своєрідною «словесною дією», мета якої є здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на учнів» (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, 1997, с. 79). На уроці музичного мистецтва вчителю необхідно не тільки якісно донести навчальний матеріал, але й зацікавити учнів, активізувати прояв їх здібностей та творчого потенціалу, залучити до емоційного сприйняття музичних творів, співпереживання їх героям, що передбачає необхідність використання образно-емоційної, акторської виразності мовлення. У ході формування навичок професійно-голосової діяльності майбутнього педагога-музиканта, роботи голосового апарату у мовленнєвому режимі, необхідності забезпечення профілактики голосових розладів доцільним є застосування прийомів, що використовуються під час розвитку сценічного мовлення акторів, дикторів. В. Герман зазначає: «Основні особливості голосу успішного вчителя-оратора такі: повнозвучність – невимушена, вільна звучність, на противагу напруженій; милозвучність – чистота і свіжість тембру, без сторонніх призвуків, уроджена краса звуків; ... здатність довго не втомлюватися, говорити повним і чистим звуком» (В. Гурман, 2018, с. 78).

Специфіка вокальної підготовки майбутнього педагога-музиканта визначається особливостями викладання навчальної дисципліни «Музичне мистецтво» у закладах загальної середньої освіти, її завданнями, формами та методами роботи вчителя. «В умовах дидактичної системи школи вчитель музики є творцем конкретного вокально-педагогічного процесу на предметно-методичному рівні» (В. Дорожнюк, М. Сливоцький, 2007, с. 10). Трансформування сучасної школи викликає появу нових високих вимог до фахової підготовки вчителя музичного мистецтва, рівня його вокальної підготовленості до музично-педагогічної діяльності. Педагогічна спрямованість вокальної підготовки вчителя музичного мистецтва вимагає формування комплексу вокально-технічних умінь та навичок, на основі глибокої усвідомленості закономірностей процесу голосоутворення, сформованості здатності здійснення самокоординування та самокорекції власного співацького процесу, оволодіння ґрунтовною науково-теоретичною, методичною знаннєвою базою. «Вокально-професійна підготовка майбутнього вчителя музики здійснюється за такими фахово-орієнтаційними напрямками, як розвиваючий, виконавський, методичний і професійний» (В. Бриліна, Л. Ставінська, 2013, с. 91). Окрім майстерного володіння власним голосом вчитель музичного мистецтва зобов'язаний глибоко усвідомлювати механізми процесу голосоутворення дітей різного віку, володіти комплексом методичних прийомів, спрямованих на формування правильних співацьких навичок учнів, виправлення недоліків голосоутворення. Важливим завданням педагога є збереження голосу вихованців, турбота про усунення можливих причин появи порушень у роботі їх голосового апарату, запобігання вкоріненню неправильних стереотипів співацької діяльності. Зниження якості звучання голосу може призвести до ускладнення комунікації у дітей, негативно вплинути на їх психологічний стан, стати причиною неможливості опанування у майбутньому професії, яка вимагає активних голосових навантажень. Ґрунтовні знання у галузі методики постановки голосу, гігієни голосового апарату необхідні вчителю як для забезпечення охорони співацьких голосів вихованців, так і для досягнення власного вокально довшоліття.

Вимоги до формування вокальної культури педагога визначаються специфікою професійної діяльності вчителя музичного мистецтва, нормами його голосового навантаження,

необхідністю поєднання викладу теоретичного матеріалу та ілюстрування уривків музичних творів. Здійснення керування процесом формування співацьких навичок учнів, необхідність демонстрування вокальних прийомів з метою показу вимагає володіння вчителем співацьким голосом позбавлених будь-яких вад голосоутворення. Велике навантаження на голосовий апарат вчителя, необхідність розмовляти досить гучно в умовах підвищеної інтенсивності шумового фону, чергувати мовленнєвий та співацький режими роботи голосового апарату вимагає високого рівня голосової підготовленості майбутнього вчителя, оволодіння ефективною технікою звукоутворення у мовленні та співі. Педагог-музикант має вміло використовувати захисні механізми голосоутворення, при необхідності застосовуючи вокальні прийоми зниження навантаження на голосові складки, у мовленні.

Механізми роботи голосового апарату у мовленні та співі відрізняються, що вимагає формування здатності майстерно поєднувати різні режими голосоутворення уникаючи надмірного навантаження на голосовий апарат. Так, під час мовлення використання звуковисотного та динамічного діапазону зумовлене емоційною забарвленістю мови, бажанням зацентувати увагу слухача, продемонструвати власне ставлення до предмету бесіди. Зміни темпу мовлення, тембрального забарвлення голосу підкоряються динаміці вербального комунікативного акту, його цілі, умовам перебігу. Під час співу рух голосу по звуковисотній шкалі, зміна динаміки звучання, темп та ритм вокальної мови обумовлюється нотним матеріалом, підкоряються художньому задуму авторів музики та тексту, специфіка фонаційного дихання визначається необхідністю дотримання правил вокального фразування. Положення гортані у співі в академічній манері є відносно сталим, що дозволяє досягати плавності голосоведення, кантиленного звучання. У мовленні рух гортані активніший, що зумовлене особливостями вимови фонем, необхідністю змінювати артикуляційний уклад мовленнєвих органів, пристосовуючись до варіювання інтенсивності підкладкового повітряного тиску. Зміна положення гортані суттєво впливає на резонаційні умови формування звуків, тому свідоме пониження гортані у співі дозволяє стабілізувати цей процес, координувати його. Використання у співі нижньореберного-діафрагматичного типу співацького дихання дозволяє підтримувати стабільну дихальну та співацьку опору,

знижуючи тим самим навантаження на голосі складки. Турбота про високий рівень імпедансу у співі забезпечує добру збалансованість процесів генерування звуку, дихання та роботи системи резонаторів. Отже, чергування мовлення та співу вимагає постійного пристосування голосоутворюючих органів до зміни механізмів їх роботи, що призводить до швидкої втомлюваності голосу педагога. Тому важливим аспектом підготовки вчителя музичного мистецтва до вокально-голосової роботи у школі є оволодіння захисними прийомами голосоутворення, набуття умінь використання їх не лише у співі, але й у мовленні. Доцільним є турбота не лише про постановку співацького голосу майбутнього педагога, але й опанування навичок професійного мовлення.

Існує низка факторів, які можуть негативно впливати на голос вчителя в ході роботи у школі. Так, динамічні умови проведення уроку вимагають постійного підтримування інтелектуальної та емоційної активності, психологічного напруження вчителя, що відображається на характері звучання голосу, призводить до швидкої загальної втоми. Порушення гігієнічних вимог до навчальних аудиторій, що може виявлятися у поганій шумоізоляції приміщення, несприятливих акустичних умовах, недостатній вентиляції, надмірній сухості повітря, негативно відбивається на стані голосового апарату. На якість звучання голосу вчителя впливає також його вік, досвід роботи у школі, наявність хронічних захворювань дихальної та голосотвірної системи. Позаурочна виховна робота вчителя музичного мистецтва складає значне додаткове навантаження на педагогічного працівника. Проведення занять зі шкільним хором, вокальними групами, солістами, організація культурно-виховних заходів, підготовка учнів до участі у музичних фестивалях та конкурсах, оглядах художньої самодіяльності вимагає великих витрат часу та сил вчителя. Часто така робота є понаднормовою та виконується вчителем з власної ініціативи, з прагненням досягти найвищих результатів у розкритті творчого потенціалу найбільш обдарованих учнів.

Протидіяти негативним факторам впливу, які можуть знижувати якість роботи голосового апарату вчителя необхідно формуючи чітке розуміння протікання процесу фонації, навчаючи студента використовувати захисні механізми голосоутворення. Для збереження голосу вчителя необхідно дотримуватися низки умов: професійна постановка голосу, сформованість навичок раціонального



використання голосу в різних режимах роботи, забезпечення індивідуально-адаптованого голосового режиму, використання голосозбе-режувальних технологій в ході професійної діяльності, ґрунтовність теоретико-методичної підготовки, постійний саморозвиток та самоудосконалення рівня власної вокально-виконавської майстерності, підтримування гарної виконавської форми.

**Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання.** Отже, формування культури володіння голосом вчителя музичного мистецтва передбачає розвиток навичок раціонального використання голосу в мовленні та співі, опанування режимами роботи голосового апарату, які б дозволяли формувати виразний, тембрально наповнений звук голосу уникаючи надмірного навантаження. Ефективність використання голосу вчителя музичного

мистецтва у вокально-мовленнєвому режимі вимагає високого рівня розвиненості слухових умінь педагога, здатності забезпечувати ефективну самоордінацію та самокорекцію власних фонаційних процесів. Обов'язковою умовою збереження голосу вчителя, раціонального його використання в ході професійної діяльності є опанування комплексом заходів гігієни та охорони голосового апарату та неухильного їх дотримання в ході педагогічної діяльності у школі, уміннями профілактикування голосових розладів, застосування відновлювальних заходів. Володіння культурою голосу є елементом педагогічної майстерності вчителя, який допомагає ефективно здійснювати музично-естетичне навчання та виховання учнів, залучати їх до музичної культури, сприяти активізації їх музичних здібностей, прояву творчого потенціалу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аносов І.П., Яремчук С.В., Молодиченко В.В. Психологічні основи педагогічного спілкування : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Ін-т сучас. підруч., 2007. 272 с.
2. Бриліна В., Ставінська Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музики : метод. посіб. для викл. та студ. вищ. пед. і мист. закл. Вінниця : Нова книга, 2013. 96 с.
3. Герман В.В. Риторична культура вчителя в академічному просторі : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. 190 с.
4. Доронюк В.Д., Сливоцький М.Ю. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики: навч. посіб. для викладачів і студентів вищих навч. закладів і вчителів музики шкіл різного типу. Івано-Франківськ : Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. 306 с.
5. Осадча Т.В. Вокальна культура майбутнього вчителя музики: теоретичний аспект. *Наукові записки [Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки.* 2018. Вип 170. С. 102–106.
6. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін; за ред І.А. Зязюна. Київ : Вища школа, 1997. 349 с.
7. Перетяга Л. Структура розвитку голосової культури майбутнього вчителя. *Professional art education.* Харків, 2022. № 3(2). С. 24–34.
8. Стасько Г.Є., Шуляр О.Д., Сливоцький М.П. Голос людини та вокальна робота з ним : монографія. Івано-Франківськ : Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2010. 336 с.

#### REFERENCES

1. Anosov I.P., Yaremchuk S.V., Molodychenko V.V. (2007). *Psychologichni osnovy pedahohichnoho spilkuvannia* [Psychological foundations of pedagogical communication] : Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv. Kyiv : Instytut suchasnoho pidruchnyka [in Ukrainian].
2. Brylina V., Stavinska L. (2013). *Vokalna profesiina pidhotovka vchytelia muzyky* [Vocal professional training of a music teacher] : Metodychnyi posibnyk dlia vykladachiv ta studentiv vyshchikh pedahohichnykh i mystetskykh zakladiv. Vinnytsia : Nova knyha [in Ukrainian].
3. Herman V.V. (2018). *Rytorychna kultura vchytelia v akademichnomu prostori* [Rhetorical culture of the teacher in the academic space] : Navchalnyi posibnyk. Sumy : Vydavnytstvo SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].
4. Droniuk V.D., Slyvotskyi M.Iu. (2007). *Osnovy vokalno-pedahohichnoi tvorchosti vchytelia muzyky* [Basics of vocal and pedagogical creativity of a music teacher] : Navchalnyi posibnyk dlia vykladachiv i studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv i vchyteliv muzyky shkil riznoho typu. Ivano-Frankivsk : Vydavnycho-dyzainerskyi viddil TsIT [in Ukrainian].
5. Osadcha T.V. (2018). *Vokalna kultura maibutnoho vchytelia muzyky: teoretichnyi aspekt* [Vocal culture of the future music teacher : theoretical aspect]. *Naukovi zapysky. Seria : Pedahohichni nauky.* (Issue 170), (pp. 102–106). *Tsentrallyukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka* [in Ukrainian].
6. *Pedahohichna maisternist* (1997). [Pedagogical skill] : pidruchnyk / I.A. Ziaziun, L.V. Kramushchenko, I.F. Kryvonos ta inshi; za redaktsiieiu I.A. Ziaziuna. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
7. Peretiaha L. (2022). *Struktura rozvytku holosovoi kultury maibutnoho vchytelia* [The structure of the development of voice culture of the future teacher]. *Professional art education* (Issue 3(2)), (pp. 24–34). Kharkiv [in Ukrainian].
8. Stasko H.Ie., Shuliar O.D., Slyvotskyi M.P. (2010). *Holos liudyny ta vokalna robota z nym* [Human voice and vocal work with it] : Monohrafiia. Ivano-Frankivsk : Vydavnytstvo Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka [in Ukrainian].

**РЕВТЬ Алла** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8006-6186>

**СЛУТИЙ Ярослав** – аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-7274-9024>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.7>

**Бібліографічний опис статті:** Ревть, А., Слутий, Я. (2024). Формування професійних якостей здобувачів як основа якості професійної підготовки. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 50–56, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.7>

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ЯК ОСНОВА ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Анотація.** Професійна компетентність та наявність сформованих професійних якостей допомагає здобувачу вищої освіти відчувати себе частиною соціальної групи, що є способом збереження та зміцнення людських цінностей, орієнтир у визначенні істинних і хибних цінностей невизначених реалій сучасної дійсності, є значущим чинником формування соціальної ініціативності здобувача вищої освіти. У статті констатовано, що організація освітнього процесу для здобувачів вищої освіти має базуватися на теоретичних засадах системності, науковості, цілеспрямованості, спиратися на відповідні закономірності та враховувати філософські, дидактичні та загальнонаукові принципи

Виокремлено та проаналізовано наукові підходи до розуміння сутності поняття «професійні якості», «компетентність»; розкрито зміст та складові поняття «професійні якості» особистості здобувача; окреслено сучасні технології формування професійних якостей у здобувачів вищої освіти, а також емпірично досліджено особливості сформованості деяких професійних якостей у здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей.

У результаті аналізу теоретичних публікацій та емпіричних досліджень з проблеми становлення професійних якостей здобувачів закладів вищої освіти можна зробити такі висновки: професійна спрямованість являє собою інтегральну властивість особистості, що характеризується усвідомленим, позитивним ставленням людини до обраної професії; є системоутворювальним чинником професіоналізації особистості.

Встановлено, що потенціал вищої освіти дає змогу сформувати професійну спрямованість на усіх етапах освітнього процесу. Розуміння становлення професійних якостей здобувачів вищої освіти в сукупності її структурних компонентів і співвіднесеності зі стадіями професіоналізації особистості можна використовувати як методологічне підґрунтя під час організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти з метою становлення професійних якостей здобувачів та підвищення рівня їх професійної спрямованості, а також відкриває перспективу подальших наукових розвідок у цьому напрямі.

**Ключові слова:** професійні якості, компетентність, здобувач, вища освіта, професійна підготовка.

**REVT Алла** – Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8006-6186>

**SLUTYI Yaroslav** – Postgraduate, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-7274-9024>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.7>

**To cite this article:** Revt, A., Slutyi, Ya. (2024). Formuvannia profesiinykh yakosteï zdobuvachiv yak osnova yakosti profesiinoï pidhotovky [Formation of the professional qualities of the attenders as the basis of the quality of vocational training]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 50–56, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.7>

## FORMATION OF THE PROFESSIONAL QUALITIES OF THE ATTENDERS AS THE BASIS OF THE QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING

**Summary.** *Professional competence and the availability of formed professional qualities help a higher education student to feel part of a social group, which is a way to preserve and strengthen human values, a guide in determining the true and false values of the uncertain realities of modern reality, and is a significant factor in the formation of social initiative of a higher education student. The article states that the organization of the educational process for higher education students should be based on the theoretical principles of systematicity, scientificity, purposefulness, rely on relevant laws and take into account philosophical, didactic and general scientific principles.*

*Scientific approaches to understanding the essence of the concepts of "professional qualities" and "competence" are identified and analyzed; the content and components of the concept of "professional qualities" of the applicant's personality are revealed; modern technologies for the formation of professional qualities in higher education applicants are outlined; and the peculiarities of the formation of some professional qualities in higher education applicants of pedagogical specialties are empirically investigated.*

*As a result of the analysis of theoretical publications and empirical studies on the problem of formation of professional qualities of higher education students, the following conclusions can be drawn: professional orientation is an integral property of a person characterized by a conscious, positive attitude of a person to the chosen profession; it is a system-forming factor in the professionalization of a person.*

*It has been established that the potential of higher education makes it possible to form a professional orientation at all stages of the educational process. Understanding the formation of professional qualities of higher education applicants in the aggregate of its structural components and correlation with the stages of personal professionalization can be used as a methodological basis for organizing the educational process in a higher education institution with a view to developing the professional qualities of applicants and increasing the level of their professional orientation, and also opens up the prospect of further research in this area.*

**Key words:** *professional qualities, competence, acquirer, higher education, professional training.*

**Вступ.** Соціально-економічні перетворення, що відбуваються сьогодні в різних сферах українського суспільства, зумовлюють реформування ринку праці, торкаючись широкого спектру соціально-професійних питань, пов'язаних із вирішенням проблем адаптації випускників закладів вищої освіти до сучасних умов професійної діяльності. Ці реформи істотно впливають на освітній процес вищої школи, висуваючи нові вимоги до якості підготовки здобувачів. Від випускників закладів вищої освіти сьогодні вимагається нове професійне мислення, висока мобільність, компетентність, толерантність, орієнтація на внутрішню групову діяльність тощо.

Одним з основних компонентів успішного формування професійної компетентності є активність студентів. Студенти закладу вищої освіти мають бути добре підготовлені до постійного саморозвитку, інновацій,

різноманітності способів досягнення цілей, до самостійного прийняття рішень. Однак аналіз практичної діяльності випускників закладу вищої освіти свідчить про те, що на початку професійної діяльності більшість із них не вміють реалізовувати ці якості на практиці та не мають досвіду реалізації подібних компетенцій. Випускники вишів часто недостатньо підготовлені до реальної професійної діяльності, маючи слабку мотивацію до ефективної взаємодії в колективі, рефлексії з приводу помилок і недоліків тощо.

Держава зацікавлена в тому, щоб студентська молодь була залучена та інтегрована в повноцінне життя суспільства і стала суб'єктом суспільного життя. Своєю чергою, молодь потребує отримання позитивного соціального досвіду застосування своїх можливостей, для чого суспільством мають бути створені реальні майданчики для отримання

цього досвіду. Необхідна організація діяльності здобувачів вищої освіти, що базується на включенні програм і компонентів студентського розвитку в практику діяльності закладів освіти. Професійна компетентність та наявність сформованих професійних якостей допомагає студенту відчутти себе частиною соціальної групи, що є способом збереження та зміцнення людських цінностей, орієнтир у визначенні істинних і хибних цінностей невизначених реалій сучасної дійсності, є значущим чинником формування соціальної ініціативності здобувача вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням становлення майбутніх педагогів займалися такі автори, як І. Бех (1997), В. Галузинський (1995), М. Євтух (1995), Л. Долинська (2001), Б. Левківський (2005), О. Мороз (2005), Л. Орбан (2000), М. Чобітько (2014) та ін. Проблема індивідуалізації професійної підготовки здобувачів вищої освіти висвітлена у наукових працях К. Кузан (2016), Н. Прасол, О. Шестопалюк та ін.

Згідно з класифікацією професій, за змістом праці професія педагога належить до типу «людина – людина». Тому властивість, іменовану «особистим педагогічним талантом», дослідник М. Чобітько характеризує як сукупність педагогічної самостійності, такту, мистецтва (2014). Викладачеві необхідно бути завжди в розвитку, створюючи самостійні педагогічні творіння. На думку Л. Подоляк, спільне між учителем і учнем те, що «пов'язує потреба самоосвіти і розвитку» (2005).

Отже, мета цієї статті – визначити роль професійної підготовки здобувача вищої освіти у формуванні його професійних якостей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Нині в нашій країні відбувається реформування освітньої системи. Державний стандарт вищої освіти говорить про підготовку висококваліфікованих фахівців (як теоретично, так і практично), регламентує компетенції, які необхідно формувати майбутнім випускникам. Але, на жаль, традиційні форми навчання не завжди справляються з цими запитами належним чином. Це пов'язано з особистісними особливостями здобувачів, які навчаються в сучасному ЗВО, зі зміною форми випускного іспиту в школах (у зв'язку з воєнним станом дітей готують до НМТ), зміною економічної, соціально-політичної ситуації у сучасному суспільстві, інформатизацією суспільства (те, про що раніше люди могли дізнатися лише в закладах освіти, можна

дізнатися, не виходячи з дому), змінюється ставлення людей до освіти.

Але кожна професія передбачає розвиток певного набору якостей та компетенцій, прописаних у Державному стандарті вищої професійної освіти. Крім професійних компетенцій також відзначені й особистісні. Діяльність сучасного педагога пов'язана з формуванням і розвитком тих, хто навчається, тому педагог є представником однієї з найважливіших професій, у зв'язку з чим педагоги, які випускаються з закладів вищої освіти, мають бути висококваліфікованими: мати хорошу теоретичну і практичну підготовку. Професійно-особистісні якості відіграють важливу роль в ефективності професійної діяльності.

Кожна професія висуває свої специфічні вимоги до якостей особистості потенційних працівників, які повинні благополучно здійснювати свою професійну діяльність. Працівники педагогічної професії повинні володіти певним набором особистісних і професійних індивідуальних якостей. Діяльність педагога пов'язана з формуванням і розвитком особистості учня, тому педагог є представником однієї з найважливіших соціально значущих професій.

У багатьох державах світу зараз іде мова про кризу освітньої системи. Йдеться не про якість знань, які отримують учні у школі, а про формування різноманітних компетенцій. У зв'язку з цим нині в багатьох державах відбуваються реформи освітньої системи. Із запровадженням нових стандартів освіти робота педагогів ускладнюється і поповнюється новими вимогами. У сучасній школі педагогу доводиться вирішувати такі завдання, які раніше не входили до його компетенції.

У зв'язку з впровадженням у національну систему освіти України принципів Болонського процесу на перший план виходить проблема становлення професійних якостей та формування компетенцій у студентів у процесі навчання обраного напрямку підготовки. Практико-орієнтований підхід у вищій освіті передбачає орієнтацію навчального процесу на кінцевий результат, в якості якого виступає формування і відпрацювання у здобувачів вищої освіти необхідних для професійної діяльності практичних навичок.

Одним з основних компонентів успішного формування професійної компетентності є активність студентів. Студенти закладу вищої освіти мають бути добре підготовлені до постійного саморозвитку, інновацій,

різноманітності способів досягнення цілей, до самостійного прийняття рішень.

Однак аналіз практичної діяльності випускників закладу вищої освіти свідчить про те, що на початку професійної діяльності більшість із них не вміють реалізовувати ці якості на практиці та не мають досвіду реалізації подібних компетенцій. Випускники вишів часто недостатньо підготовлені до реальної професійної діяльності, маючи слабку мотивацію до ефективної взаємодії в колективі, рефлексії з приводу помилок і недоліків тощо.

Професійна компетентність та наявність сформованих професійних якостей допомагає студенту відчувати себе частиною соціальної групи, що є способом збереження та зміцнення людських цінностей, орієнтир у визначенні істинних і хибних цінностей невизначених реалій сучасної дійсності, є значущим чинником формування соціальної ініціативності здобувача вищої освіти.

Зміни, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, зумовили постановку проблеми, пов'язаної з підвищенням ефективності професійної компетентності студентів. Важливою складовою професійної підготовки стає переорієнтація освіти на розвиток індивідуальної своєрідності кожної особистості, формування особистих якостей, відродження гуманістичних традицій. Як зазначають дослідники, фундаментальним підґрунтям нової парадигми, що базується на здібностях фахівця вищої ланки до практичних професійних дій та має активну професійну й життєву позицію професіонала, виступає компетентнісний підхід.

У світовій освітній практиці, поняття компетенції як мети освіти, діє останніми роками як одне з центральних понять, а включення до освітніх цілей формування ключових компетенцій і пов'язаних з ними змін у методах навчання – як основний напрям модернізації освіти. Зосередження уваги на компетентнісному підході було розцінене нині як один із найважливіших напрямів розвитку вітчизняної освіти (Пошетун, 2004, с. 33).

Формування професійних компетенцій відбувається саме в студентському віці, оскільки на етапі самосвідомості та власного світогляду відбувається формування професійних інтересів, посилюються пізнавальні мотиви, приймаються самостійні рішення, відбувається професійне самовдосконалення та саморозвиток особистості. Компетенцію можна детермінувати як вимогу, заздалегідь задану,

до освітньої підготовки того, хто навчається, та набуту здатність індивіда самостійно виконувати певні життєві вимоги, правильно й розумно діяти під час досягнення цілей і конкретних, визначених ситуацією, умов. Людина є компетентною, якщо її діяльність, дії, поведінка адекватні проблемам, що виникають. Вона повинна мати певні здібності та підготовку, які дадуть їй змогу впоратися з нестандартною ситуацією, а також постійно активувати й оновлювати знання, навички, методи та способи роботи.

Під «формуванням професійних якостей» у здобувача вищої освіти розуміють процес, що передбачає створення форм і умов для досягнення певного результату, тобто сформованих компетенцій, необхідних для забезпечення конкурентоспроможності випускника відповідно до запитів роботодавців і можливостей подальшого продовження освіти (Чобітько, 2014, с. 60–62). Формування фахових компетентностей відбувається на всіх етапах освітнього процесу, під час аудиторної та позааудиторної діяльності, залежить від індивідуальних та особистісних характеристик того, хто навчається, і його вміння використовувати наявні можливості та здібності.

Традиційний підхід в освіті орієнтований на формування комплексу знань, умінь і навичок. Це призводить до того, що випускник не здатний використовувати отриману інформацію у своїй професії, він лише стає добре поінформованим фахівцем. Вирішенням цієї проблеми стає використання в освітньому процесі компетентнісного підходу, нових технологій, форм і методів, що дадуть змогу змістити акценти на такі важливі моменти, як самостійність, самоорганізація, самоосвіта та саморозвиток здобувача вищої освіти. Це дасть змогу, своєю чергою, появи професійно-ціннісних установок у студента: розв'язувати професійні задачі на основі набутих знань, опановувати дисципліни та модулі професійної діяльності, оволодівати новими прийомами, способами й технологіями у професії, компетенціям (Сметанський, 2004, с. 64).

Стандарт вищої освіти України галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, створено на основі компетентнісного підходу в навчанні. Згідно з цим стандартом у процесі навчання у студентів мають бути сформовані інтегральні компетентності, загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності.

Загальні компетентності – визначають базову компетентність особистості. Для цього

у Стандарті передбачено такі здібності: використовувати основи філософських і гуманітарних знань для формування наукового світогляду; аналізувати основні етапи та закономірності історичного розвитку для формування патріотизму й громадянської позиції; використовувати природничо-наукові й математичні знання для орієнтування в сучасному інформаційному просторі; комунікації в усній і писемній формах державною й іноземною мовами для розв'язування задач міжособистісної й міжкультурної взаємодії, використовувати знання з різних галузей економіки.

Сучасний педагог повинен уміти працювати в команді, толерантно сприймати соціальні, культурні та особистісні відмінності, мати здатність до самоорганізації та самоосвіти. Низка компетенцій спрямована на досягнення певного рівня дослідницької діяльності. Вітчизняні науковці теоретично, практично й експериментально вивчали проблему суб'єктних властивостей педагога, що конкретизують ефективність педагогічної діяльності. Дослідження дали змогу скласти загальну структуру суб'єктних властивостей викладача (Бех, (1997), Галузинський, Євтух (1995), Долинська (2001), Кузан (2016)).

За Л. Орбан, щодо становлення професійних якостей, виділяють рівень здібностей, категорію спрямованості, компетентність. Ця структура включає три компоненти: індивідуально-педагогічний; особистісний; професійно-педагогічний (Орбан, 2000). Останній пункт спирається на науки, лепта яких у її становленні є основоположною. Стаючи викладачем, необхідно усвідомлювати ступінь відповідальності та значущості своєї роботи. Лекції, семінари, дослідницька робота, практична робота студентів тощо сприяють формуванню фахових компетенцій та професійних знань.

Вивчення різних методик викладання дає змогу грамотно планувати свою роботу, скласти технологічні карти уроків, використовувати новітні засоби і методи навчання для гарного засвоєння нового матеріалу учнями. Однак предметних знань буде недостатньо. Особистісні якості педагога є невід'ємною частиною професійних компетенцій, здобутих у процесі професійного навчання, що характеризуються здобуттям спеціальних предметних знань, умінь, методів діяльності та мислення.

Загальні компетенції спрямовані на формування здатності до абстрактного мислення, аналізу і синтезу; здатності до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;

здатності до застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатності вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатності до адаптації та дії в новій ситуації; здатності виявляти, ставити та розв'язувати проблеми; здатності до міжособистісної взаємодії; здатності діяти соціально відповідально і свідомо; здатності працювати в міжнародному контексті; здатності проводити дослідження на відповідному рівні.

Спеціальні (професійні/фахові) компетентності – це готовність і здатність випускника на основі свідомо набутих знань, умінь, навичок, набутого досвіду та своїх особистісних якостей самостійно аналізувати і практично розв'язувати відповідні професійні проблеми. Необхідно зазначити, що опис компетенцій дається за допомогою дескрипторів, які визначають кількість рівнів (етапів формування) і загальні вимоги до знань і уявлень, умінь і навичок, а також компетенцій на різних стадіях навчання студентів. Вони мають виражати вимоги до формування здатності того, хто навчається, набувати практичних навичок і навичок, які можна переносити.

Вибір сучасних методів і технологій становлення професійних якостей сприяє тому, що проявляється активність здобувачів, яка має бути спрямована на процес самостійного здобуття знань, дослідження інформації, її порівняння, узагальнення та аналіз. Формується здатність до самоорганізації, самостійної діяльності, самоосвіти, саморозвитку студентів, підвищуються професійно-ціннісні настанови, забезпечуються умови до самовизначення та самореалізації особистості (Пошетун, 2004, с. 16).

Спеціальна (фахова) компетентність залежить від багатьох чинників: від якості навчальних програм, за якими він навчається; від методичного забезпечення навчального процесу; від базових освітніх закладів, на основі яких проходить практика. Формування фахових компетентностей студентів відбувається не лише на теоретичному рівні, основна їх частина формується на практиці в умовах розвивального освітнього середовища, що відображає взаємозв'язок умов, які забезпечують освіту людини, створює певну атмосферу, комфортність, якої людина прагне, хоче збудувати її на новому місці, як таку собі модель і спонукає студента до процесу її трансляції.

Виходячи з аналізу літератури, ми виокремили такі структурні компоненти шляхів становлення професійних якостей здобувачів вищої освіти:

мотиваційний, що визначає поведінку та професійну діяльність студентів, її активність, потреби, інтереси, цілі;

ціннісний, який виражається в особистісній значущості соціальних, культурних, моральних і професійних цінностей здобувачів вищої освіти (ідеали, настанови, переконання, світогляд);

когнітивно-рефлексійний, представлений сукупністю суб'єктивних уявлень студентів про зміст професійної спрямованості;

когнітивний, що характеризує когнітивно-рефлексивний компонент, який представлено сукупністю суб'єктивних уявлень про зміст професійної спрямованості.

Когнітивна складова, на нашу думку, має характеризуватися знанням усіх аспектів професійної грамотності та освіченості, а також адекватністю уявлення студентів про обраний напрямок підготовки, адже чим менше здобувачі, знають про професію, тим менш серйозним є їх ставлення до навчання.

Рефлексивна складова забезпечує функціонування і розвиток усіх компонентів професійної спрямованості особистості в площині «усвідомленість – неусвідомленість».

Професійна спрямованість являє собою інтегральну властивість особистості, що характеризується усвідомленим, позитивним ставленням людини до обраної професії; є системоутворювальним чинником професіоналізації особистості. Структура професійної спрямованості містить у собі три компоненти (ціннісний, мотиваційний і когнітивно-рефлексивний), кожен з яких має свої стадії та особливості формування.

Розвиток професійної спрямованості проходить 4 етапи: 1) емоційний настрій, 2) фіксована установка на професію, 3) тверда установка, стійкий інтерес і схильності до професії, 4) сильне захоплення професією. Встановлено, що потенціал вищої освіти дає змогу сформувати професійну спрямованість на перших трьох етапах. Зіставлення становлення професійних якостей здобувачів, етапів розвитку професійної спрямованості та її компонентів дало змогу сформулювати таку стратегію розвитку професійних якостей: на 1–2 курсах створюється емоційна налаштованість на одержувану професію через

усвідомлення здобувачами цінностей, які їм пропонують, формується первинний усвідомлений мотив на майбутню професію; на 2–3 курсах фіксується установка на професію: позитивна – у разі прийняття студентами норм професії та появи бажання удосконалитись.

Розвиток когнітивно-рефлексивного компонента на всіх етапах спрямований на набуття універсальних і професійних компетенцій, поповнення недостатньої поінформованості студентів про професійно затребувані якості особистості та організацію процесу самоаналізу й зіставлення вимог професії з ієрархією суб'єктивнозначущих особистісних цінностей.

У цьому зв'язку відбувається вибір пріоритетних напрямів професійного становлення особистості майбутнього фахівця, оскільки сприяє особистому самовдосконаленню, розвитку соціокультурних ціннісних орієнтацій, навичок самостійної життєдіяльності, молодіжних ініціатив, формуванню соціальної відповідальності особистості. Тим самим освітня діяльність сприяє активізації життєвої позиції студентів, позитивно впливає на процеси самоствердження, самореалізації, самовиховання.

**Висновки і перспективи подальших розвідок цього питання.** Отже, у результаті аналізу теоретичних публікацій та емпіричних досліджень з проблеми становлення професійних якостей здобувачів закладів вищої освіти ми з'ясували, що професійна спрямованість являє собою інтегральну властивість особистості, яка характеризується усвідомленим, позитивним ставленням майбутнього фахівця до обраної професії; є системоутворювальним чинником професіоналізації особистості. Структура професійної спрямованості містить у собі три компоненти (ціннісний, мотиваційний і когнітивно-рефлексивний), кожен з яких має свої стадії та особливості формування.

Таким чином, у здобувача вищої освіти необхідно формувати соціально активну позицію, в якій він може неупереджено давати оцінку дійсності, виробляти й обстоювати власну точку зору, брати активну участь у житті країни та суспільства. Можемо говорити і про те, що здобувач має володіти рефлексією, прагненням до самоосвіти, емоційною емпатією, гнучкістю, має бути товаришеским.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. Київ, 1997. № 1. С. 124–129.
2. Галузинський В. М., Євтух М. В. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. К. : Інтел, 1995. 168 с.
3. Долинська Л.В. Діалогічна взаємодія викладача і студента як умова особистісно-професійного зростання майбутнього вчителя. *Психологія: Зб. наук. праць. Вип.2*. К. : НПУ, 2001. С. 93–97.
4. Кузан К. Модернізація вищої освіти: індивідуалізація та міждисциплінарність. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2016. № 14. С. 10.
5. Левківський Б. Підвищення педмайстерності викладачів вищих навчальних закладів. *Вища школа*. 2005. №3. С. 57–59.
6. Орбан Л. Е., Гріджук Д. М., Терещук В. М. Психологія професійної діяльності і спілкування. К.: Преса України, 2000. 191 с.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: типова навчальна програма і зміст самостійної роботи. Методичні рекомендації для магістрантів і аспірантів. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 44 с.
8. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2004. С. 16–25.
9. Прасол Н.О. Індивідуалізація професійної підготовки майбутніх учителів. *Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки*. 2010. Випуск 1.31. С. 151–157.
10. Сметанський М. Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів: Проблеми, шляхи розв'язання. *Вища школа*. 2004. № 4. С. 63–68.
11. Чобітько М. Г. Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 1. С. 57–69.
12. Spencer L. Competency assessment methods. L. Spencer, D. McClelland., S. Spencer. Boston : Hay/McBer research, 1990. 279 p.

## REFERENCES

1. Bekh, I. (1997). Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti [Spiritual values in personality development]. *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 124–129. [in Ukrainian]
2. Haluzynskiy, V., & Yevtukh, M. (1995). Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly v Ukraini [Basics of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine]. Kyiv: Intel. 168 s. [in Ukrainian]
3. Dolynska, L. (2001). Dialohichna vzaiemodiia vykladacha i studenta yak umova osobystisno-profesiinoho zrostannia maibutnoho vchytelia.. [Dialogic interaction between teacher and student as a condition for personal and professional growth of the future teacher]. *Psykholohiia*, 2. Kyiv : NPU, 2001. S. 93–97. [in Ukrainian]
4. Kuzan, K. (2016). Modernizatsiia vyshchoi osvity: indyvidualizatsiia ta mizhdystsyplinarnist.. [Modernization of higher education: individualization and interdisciplinary]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia*, 14, 10. [in Ukrainian]
5. Levkivskiy, B. (2005). Pidvyshchennia pedmaisternosti vykladachiv vyshchych navchalnykh zakladiv.. [Increasing the pedagogy of teachers of higher educational institutions]. *Vyshcha shkola*, 3, 57–59. [in Ukrainian]
6. Orban, L., Hrydzhuk, D., & Tereshchuk, V. (2000). Psykholohiia profesiinoy diialnosti i spilkuvannia [Psychology of professional activity and communication]. Kyiv: Presa Ukrainy. 191 s. [in Ukrainian]
7. Podoliak, L., & Yurchenko, V. (2005). Psykholohiia vyshchoi shkoly: typova navchalna prohrama i zmist samostiinoy roboty. Metodychni rekomendatsii dlia mahistrantiv i aspirantiv. Kyiv : NPU im. M. Drahomanova, 2005. 44 s. [in Ukrainian]
8. Pometun, O. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: Biblioteka z osvithoi polityky [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries. Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy]. Kyiv : K.I.S., 2004. S. 16–25. [in Ukrainian]
9. Prasol, N. (2010). Indyvidualizatsiia profesiinoy pidhotovky maibutnykh uchyteliv [Individualization of professional training of future teachers]. *Naukovyi visnyk MDU imeni V.O. Sukhomlynskoho Ser.: Pedahohichni nauky*, 1.31, 151–157. [in Ukrainian]
10. Smetanskyi, M. (2004). Kontrol za navchalno-piznavalnoiu diialnistiu studentiv: Problemy, shliakhy rozv'iazannia [Control over the educational and cognitive activity of students: Problems, solutions]. *Vyshcha shkola*, 4, 63–68. [in Ukrainian]
11. Chobitko, M. (2014). Samovdoskonallennia studentiv – maibutnykh uchyteliv u protsesi osobystisno oriientovanoi profesiinoy pidhotovky [Self-improvement of students – future teachers in the process of personally oriented professional training]. *Pedahohika i psykholohiia*, 1, 57–69. [in Ukrainian]
12. Spencer L., McClelland D., & Spencer S. (1990). Competency assessment methods. Boston : Hay/McBer research. 279 p.



УДК 378.091.212.3(477)

*SAS Natalia* – доктор педагогічних наук, доцент, Міжнародний дослідник I категорії, Федеральний інститут Парана, Rua Emilio Bertolini, 54 – Cajuru, Curitiba – PR, 82920-030

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0308-6092>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.8>

**Бібліографічний опис статті:** Сас, Н. (2024). Використання біографічного методу в дослідженні сприйнятливості до нового. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 57–64, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.8>

## ВИКОРИСТАННЯ БІОГРАФІЧНОГО МЕТОДУ В ДОСЛІДЖЕННІ СПРИЙНЯТЛИВОСТІ ДО НОВОГО

**Анотація.** У статті обґрунтовано доцільність застосування біографічного методу, яка зумовлена, по-перше, недостатністю експериментальних і тестових методів стосовно дослідження такого глибокого процесу, як сприйнятливості до нового; по-друге, сприйнятливості до нового видатних особистостей (особливості вияву її різних видів) має яскраво виражений характер, сумніву не викликає, забезпечує репрезентативність отриманих даних; як такі, що відповідають визначеним вимогам і завданням дослідження було обрано: автобіографії А. Дункан «Моє життя» і Г. Форда «Моє життя, мої досягнення», біографічні роботи А. Моруа «Життя Олександра Флемінга», Д. Штольценберга «Фріц Габер: хімік, лауреат Нобелівської премії, німець, єврей: біографія», К. Бенека «Вільям Конрад Рентген», В. Айзексона «Стів Джобс. Біографія засновника компанії Apple» (написані на основі спогадів і інтерв'ю, членів родин, сучасників); на основі аналізу біографічних відомостей О. Флемінга, В. Рентгена, А. Дункан, Ф. Габера, Г. Форда, С. Джобса, виявлено основні риси сприйнятливості до нового (відповідно до розробленої класифікації); зокрема: мимовільна (ненавмисна) сприйнятливості до нового О. Флемінга; довільна, цілеспрямована сприйнятливості до нового В. Рентгена; «вільний» танець А. Дункан, заснований на власних відчуттях, викликаних музикою; сприйнятливості до нового, яка стимулювалася когнітивними уявленнями, ідеєю служіння Батьківщині (Німеччині) – Ф. Габера; пристрась до винахідництва, прагнення винайти «візок, що сам рухається» і потім його безкінечно вдосконалювати – Г. Форда; передбачення бажань і потреб потенційних споживачів, розуміння перетворюючого впливу персональних гаджетів – С. Джобса; розкрито фактори, що вплинули на виявлення сприйнятливості до нового в кожному конкретному випадку.

**Ключові слова:** біографічний метод, сприйнятливості до нового, біографічні відомості видатних особистостей.

*SAS Natalia* – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, International Visiting Researcher, Instituto Federal do Parana, Rua Emilio Bertolini, 54 – Cajuru, Curitiba – PR, 82920-030

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0308-6092>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.8>

**To cite this article:** Sas, N. (2024). Vykorystannia biohrafichnoho metodu v doslidzhenni spryiniatlyvosti do novoho [Using the biographical method in studying susceptibility to the new]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 57–64, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.8>

## USING THE BIOGRAPHICAL METHOD IN STUDYING SUSCEPTIBILITY TO THE NEW

**Summary.** The article substantiates the expediency of using the biographical method, which is caused, firstly, by the insufficiency of experimental and test methods in relation to the study of such a deep process as susceptibility to the new; secondly, by the receptivity to the new of outstanding figures (the peculiarities of identifying its various types) has a pronounced character, there is no doubt, and ensures the representativeness of the obtained data.

*The following were chosen for study as those that meet the specified requirements and tasks: autobiographies by A. Duncan "My Life" and H. Ford "My Life, My Achievements", biographical works by A. Morois "Life of Alexander Fleming", D. Stolzenberg "Fritz Haber: chemist, Nobel laureate, German, Jew: biography", K. Benek "William Konrad Roentgen", W. Isaacson "Steve Jobs. Biography of the founder of Apple" (written on the basis of memories and interviews, family members, contemporaries).*

*Based on the analysis of the biographical information of O. Fleming, V. Roentgen, A. Duncan, F. Haber, G. Ford, and S. Jobs, the main features of receptivity to the new were revealed (according to the developed classification); in particular: involuntary (unintentional) susceptibility to the new of O. Fleming; arbitrary, purposeful receptivity of the new of V. Roentgen; "free" dance by A. Duncan, based on one's own feelings caused by music; receptiveness to the new, which was stimulated by cognitive ideas, the idea of serving the Motherland (Germany) of F. Haber; passion for invention, the desire to invent a "cart that moves by itself" and then endlessly improve it of G. Ford; predicting the wishes and needs of potential consumers, understanding the transforming influence of personal gadgets of S. Jobs; the factors that influenced the detection of susceptibility to the new in each specific case are revealed.*

**Key words:** *biographical method, susceptibility to the new, biographical information of outstanding figures.*

**Вступ.** Звернення до біографічного методу стосовно дослідження сприйнятливості до нового обумовлено недостатністю експериментальних і тестових методів, які не завжди можуть бути валідними і переконливими. Застосування біографічного методу дає можливість розкрити зміст такого глибинного процесу, як сприйнятливості до нового (зокрема, особливості вияву її різних видів, на прикладі біографій відомих, публічних осіб).

Наукова розвідка біографічних відомостей видатних особистостей, чия сприйнятливості до нового має яскраво виражений характер, сумніву не викликає, забезпечує репрезентативність отриманих даних.

**Аналіз останніх досліджень.** В процесі попереднього дослідження автором розроблена класифікація дефініції *сприйнятливості до нового* (Sas N., 2023).

У цьому дослідженні, ми послуговувалися визначенням біографічного методу як методу «історій життя», «життєписів» (за Н. Дензінім) (Denzin N., 2009). Сприйнятливості до нового досліджувалася на прикладі відомих, публічних осіб (О. Флемінга, В. Рентгена, А. Дункан, Ф. Габера, Г. Форда, С. Джобса). До уваги бралася вся доступна інформація (записи їх автобіографічних творів, виступів, інтерв'ю, і т. ін.).

Зокрема, автобіографії Айседори Дункан «Мое життя» і Генріха Форда «Мое життя, мої досягнення» не просто описують життєвий шлях І. Дункан та Г. Форда. Кожен автор фокусується на унікальних аспектах свого життя, на суб'єктивному, особистісному підході до опису історії справи свого життя

(«вільному» танку Айседори Дункан та «візочку, що сам рухається» Генрі Форда). Аналіз суб'єктивного анамнезу власного життя І. Дункан та Г. Форда переконує, що автори мають досить складну структуру суб'єктивного досвіду і здатні відокремити власний «образ Я» від способу навколишнього світу, здатні «сприйняти себе як активного суб'єкта своєї власної історії життя, відмінного від соціального світу». Усе разом дає привід для відповідних висновків за темою дослідження.

Біографічні роботи А. Моруа «Життя Олександра Флемінга», Д. Штольценберга «Фріц Габер: хімік, лауреат Нобелівської премії, німець, єврей: біографія», К. Бенека «Вільям Конрад Рентген», В. Айзексона «Стів Джобс. Біографія засновника компанії Apple» написано на основі спогадів і інтерв'ю, членів родин, сучасників про О. Флемінга, Ф. Габера, В. Рентгена, С. Джобса. Вони відтворюють історичну, розгорнуту в часі, перспективу подій.

Зазначені джерела, використовувалися для аналізу у дослідженні визначеного питання як такі, що відповідають визначеним вимогам і завданням дослідження.

**Мета статті.** Дана робота пов'язана з узагальненням інформації стосовно виявлення різних видів сприйнятливості до нового відповідно до попередньо виокремлених класифікаційних ознак.

Біографічний метод виконував такі завдання: виявити основні риси сприйнятливості до нового О. Флемінга, В. Рентгена, А. Дункан, Ф. Габера, Г. Форда, С. Джобса, відповідно до розробленої класифікації. Зрозуміти, що вплинуло на виявлення

сприйнятливості до нового в кожному конкретному випадку.

**Виклад основного матеріалу.** В авторській класифікації дефініції *сприйнятливості до нового* подільними (родовими) поняттями визначено такі: форма пізнання дійсності; провідні аспекти об'єкта, що сприймається; домінуючі відчуття; галузь діяльності; складові досвіду суб'єкта; когнітивно-емоційні процеси; середовище відібраної інформації; ієрархічний рівень суб'єкту управління.

За основою форми пізнання дійсності виокремлюємо мимовільну та довільну сприйнятливості до нового.

Мимовільна (ненавмисна) сприйнятливості до нового виникає тоді, коли людина не ставить перед собою мети щось сприйняти і не прикладає для цього зусиль волі. На наш погляд, виявлення мимовільної (ненавмисної) сприйнятливості до нового найбільш ілюструють біографічні відомості О. Флемінга (за книгою А. Моруа «Життя Олександра Флемінга») (Maurois A., 1956).

Зокрема, за спогадами сучасників, для Флемінга було характерним вносити у серйозні питання трохи легковажності і фантазії. За спогадами Фрімена, завчасне планування будь-чого, для О. Флемінга, не було характерним. Він вдовольнявся тим, що збирав факти і надавав долі повну свободу. Оскільки ніхто не здатний передбачити, що вийде з ухваленого ним рішення, це не такий уже й поганий метод. Так, команда Ватерполо визначила вибір О. Флемінгом училища Сент-Мері; стрілецька команда змусила його вибрати бактеріологію, й у обох випадках вибір виявився вдалим. Цей спосіб обирати собі життєвий шлях може здатися неймовірним, необачним і таким, що свідчить про повну байдужість до всього.

Наприклад, відкриття пеніциліну (який врятував і рятує досі життя і здоров'я великої кількості людей) О. Флемінгом приписують його неохайності і випадковому збігу обставин. Досліджуючи грип, він не мив вчасно лабораторний посуд і не викидав культури грипу по кілька тижнів. Одного разу, в одній з великої кількості немитих чашок Петрі, він виявив цвіль, яка, на його подив, придушила висіяну культуру бактерії стафілокока. О. Флемінг залишив чашку на лабораторному столі і поїхав відпочивати. Чередування холодів і потепління у Лондоні створили сприятливі умови для зростання цвілі і бактерій... На нашу думку, окрім збігу обставин, спрацювала довільна сприйнятливості

нового (підготовлена раніше отриманими спеціальними знаннями і досвідом). Ми згодні з А. Моруа, О. Флемінг здавна шукав таку речовину, яка б знищувала патогенні мікроби, не шкодячи клітинам хворого. Ця магічна речовина випадково залетіла на його робочий стіл. Але він не звернув би уваги на незнайомого відвідувача, якби не чекав його п'ятнадцять років [там само].

Довільна, цілеспрямована сприйнятливості до нового, характеризується тим, що людина ставить перед собою мету щось сприйняти і докладає для цього вольові зусилля. На нашу думку, поєднання мимовільної і довільної сприйнятливості до нового, слугувало Вільгельму Конраду Рентгену у відкритті рентгєнівських променів або X-Rays. К. Бенек у біографічній роботі «Вільям Конрад Рентген» наводить такі спогади В.Рентгена: «Я давно цікавився проблемою катодних променів із вакуумної трубки. Я з великим інтересом стежив за дослідженнями Герца, Ленарда та інших з цього питання і вирішив провести власне дослідження, як тільки у мене з'явився час для цього». Про високу ступінь цілеспрямованої зосередженості свідчить наступний діалог. На запитання К. Бенєка: «Що ти подумав, коли виявив новий вид променів?» В. Рентген відповів: «Я не думав, я досліджував. Відкривши існування нового виду променів, я почав з'ясовувати, що вони робитимуть». І потім, шляхом зосередженості, на причині появи світіння було виявлено (протягом кількох тижнів), що причиною світіння є прямі промені, які виходять від катодно-променевої трубки; що випромінювання дає тїнь, і воно не може бути відхилене за допомогою магніту – і багато іншого. Окрім того, виявилось, що людські кістки відкидають більш щільну тїнь, ніж м'які тканини, що до цих пір і використовується в рентгєноскопії.

«Попереду багато роботи, і я зайнятий, дуже зайнятий», – сказав він насамкінець і простягнув руку на прощання, його погляд вже блукав по своїй роботі в середині кімнати. Слова: «Я зайнятий», – немов би описували в одному реченні суть його характеру та девіз дуже незвичайної людини» (Beneke Klaus, 1998).

Залежно від провідних аспектів об'єкта, що сприймається, розрізняємо такі види сприйнятливості до нового: сприйнятливості нових змін у просторі, часі, русі, формі об'єктів. Нами уявляється, що це може бути як реакція на зміни об'єкту, які відбулися, тим самим,

запустивши процес змін оточення (наприклад, функціонал обслуговування), так і прогнозовані зміни у просторі, часі, русі, формі (викличуть зміну об'єкту, функціонал обслуговування, інш.).

Домінуючою основою сприйнятливості до нового можуть бути відчуття (дистантні, контактні, глибинні). Відповідно виокремлюємо сприйнятливості до нового зорову, слухову, нюхову, смакову, тактильну, дотикову, больову, сприйнятливості до нового глибинної чутливості (внутрішніх органів, м'язової чутливості тощо). Показовими, ілюстративними стосовно зазначеної класифікаційної ознаки є поява і розвиток імпресіонізму у живописі, скульптурі, музиці. У хореографії – «вільний» танець Айседори Дункан, заснований на власних відчуттях, викликаних музикою.

Ритм хвиль океану, на березі якого жила родина, та відсутність обмежень з боку батьків та гувернанток у дитячі роки, сприяв формуванню (за А. Дункан) оригінальної манери (уявлень та рухів), натхненню танцю, який був виразом свободи.

А. Дункан зазначає, що її ведучою рисою характеру в дитинстві був постійний дух протесту проти вузькості суспільства, в якому жила вона і її рідні, проти життєвих обмежень.

Основною характеристикою «нової» хореографії А. Дункан визначає безпосередність (яка була характерною для А. Дункан у дитячому віці і якої вона не втратила ніколи). «Дитиною я виражала в танці рвучку радість зростання; підлітком – радість, що переходить у страх при першому відчутті підводних течій, страх безжальної жорстокості та нищівного поступального ходу життя. Пізніше я почала зображати свою боротьбу з Життям, яке публіка називала Смертю, і мої спроби вирвати у неї примарні радощі (Duncan I. My Life, 2013).

Доречно, на наш погляд, згадати лікарів, які вдавалися до самозараження хворобою, щоб на основі власних відчуттів описати симптоми і вплив лікування...

За галуззю виокремлюємо сприйнятливості до нового у суспільстві, науці, мистецтві та інш.

Як вже зазначалося, сприйняття нового, прогнозування задіює весь попередній досвід суб'єкта, що дає можливість виокремити сприйнятливості до нового, залежно від того, яка частина досвіду суб'єкта задіяна і, у свою чергу, на формування якої частини майбутнього досвіду, спрямована. Зокрема, це сприйняття і формування нових світоглядних установок;

емоційного, когнітивного і практичного досвіду стосовно об'єкта дослідження. Сприйнятливості до нового може «включатися» (мимовільно або довільно) інтересами, прагненнями, сподіваннями суб'єкта (що, у свою чергу, викликає сприятливий або гальмівний ефект).

Саме цим пояснюємо факт впливу ідеології на соціальні зміни у різних країнах світу останні два-три століття. Політичні партії і суспільні рухи, що здійснювали радикальні перетворення у всіх сферах життєдіяльності суспільства, керувалися ідеологічними доктринами, ідеалами, програмами, які стали безпосереднім імпульсом до змін.

Найбільш значущими у світовій історії залишилися Велика французька революція XVIII століття, боротьба за незалежність і утвердження самостійності Сполучених Штатів Америки у XVIII столітті, Паризька комуна 70-х років XIX століття, Жовтнева революція 1917 року в Росії, китайська революція кінця 40-х років XX століття та ін. Вважають, що всі вони здійснювалися під прапором боротьби за реалізацію певних ідеологічних принципів та цінностей (ліберально-буржуазних, марксистсько-ленінських, маоїстських тощо).

Найбільш прогресивною сучасною ідеологією може стати ідеологія створення держави, метою якої є щастя для всіх громадян (Samarska L., Sas N., 2021).

За когнітивно-емоційними процесами, які стимулюють виявлення розрізняємо аналітичну, синтезуючу, аналітико-синтезуючу, емоційну сприйнятливості до нового.

Так, патріотичні прагнення послугувати своїй батьківщині, рухали Ф. Габером – німецьким хіміком єврейського походження, лауреатом Нобелівської премії з хімії за вклад у здійснення синтезу аміаку, необхідного для виробництва добрив і вибухівки; батька хімічної зброї. Не випадково Дитрих Штольценберг, узагальнюючи думки багатьох дослідників життя і діяльності Ф. Габера, писав, що це великий вчений, відданий своїй ідеї та своїй країні (Stoltzenberg D., 2004).

Виявленню і формуванню ідей, когнітивних уявлень, переконань, які впливали на вчинки і вибір професійної діяльності Ф. Габера сприяли заняття його рідних (значимих осіб), перш за все, батька і дядька. Зигфрид Габер, батько Фрица Габера, був успішним торговцем барвниками, що, на нашу думку, вплинуло на вибір хімії, як майбутньої професійної діяльності. Фріц Херманн, дядько Фрица Габера, був

активним у політиці та керуючим директором газети новин у Бреслау (саме приклад і вплив дядька, сприяв виявленню і формуванню сприйнятливості до нового, яка стимулювалася ідеєю служіння Батьківщині, Німеччині).

Походячи з родини євреїв, Ф. Габер обернувся у християнство (протестантизм), певним чином прийнявши німецький націоналізм як свою релігію (згідно Д. Штольценбергу). За його наполяганням, його наречена (потім, перша дружина), Клара Іммервар, також стала християнкою. Вони навіть одружилися як християни хоча обидва походили з єврейських родин.

Пізніше, наукові дослідження і розвідки Ф. Габера запускалися в дію принципом: «У мирний час вчений належить людству, але під час війни він належить своїй країні».

Зокрема, у першому десятилітті ХХ століття Світова потреба в азоті, необхідному для виробництва добрив, склала набагато більше, ніж наявний запас. Основне джерело хімікатів, необхідних для добрив, було виявлено у величезному родовищі гуано (послід морських птахів), яке 220 миль завдовжки і кілька футів завтовшки, вздовж узбережжя Чілі. На жаль, це природне джерело аміаку зникало відносно швидко.

Під час першої світової війни, коли Німеччина позбулася доступу до селітрових шахт в результаті британської військово-морської блокади, Ф. Габер вважав, що Німеччина була несправедливо позбавлена виходу до моря під час війни та позбавлена запасів, необхідних для життя. Лабораторні експерименти Ф. Габера (процес Габера-Боша) дозволили отримати синтетичний аміак, який став сировиною для добрив, а також, для вибухових речовин і боєприпасів

За оцінками, Столтенберга, Ф. Габер допоміг створити добрива для зростання та продуктивності рослин, що, у свою чергу, допомогло європейцям уникнути тотального голоду; окрім того, процес Габера-Боша, дозволив німецькій військовій машині протриматися чотири роки (Німеччині довелося б капітулювати наприкінці 1915 року) (Stoltzenberg D., 2004).

Під час війни Хабер вклав свою енергію у подальшу підтримку Німеччини. Хоча Габер ненавидів війну, він вважав, що застосування хімічної зброї може зберегти життя багатьом, якщо припиниться виснажлива траншейна війна. Він розробив нову зброю з використанням газоподібного хлору, яке було запущено у виробництво в січні 1915 р. Таким чином, аміак активно використовувався під

час Першої світової війни як хімічна зброя. 22 квітня 1915 року в районі Іпра німці провели першу в історії газову атаку під керівництвом Фріца Габера.

Показовий характер (стосовно теми дослідження) має ще один напрямок досліджень Ф. Габера. У 1920 р. він розпочав дослідження з вилучення золота з морської води, сподіваючись, що у разі успіху це підприємство дозволить Німеччині розрахуватися за репараціями з країнами Антанти. Проте після довгих років досліджень він дійшов висновку, що концентрація золота, розчиненого в морській воді, набагато нижча, ніж повідомлялося в роботах його попередників, і що виділення золота з морської води економічно не вигідне.

Таким чином, виявлення сприйнятливості до нового у Ф. Габера стимулювалось когнітивно-емоційними (когнітивно-патріотичними) процесами.

Генрі Форда стимулювала пристрасть до винахідництва, прагнення винайти «візок, що сам рухається» і потім його безкінечно вдосконалювати (автор 161 патенту США), що привело його до розробки технологічної лінії (конвеєра), і, врешті – налагодження виробництва «автомобіля для всіх». У своїй книзі «Моє життя, мої досягнення», Г. Форд, згадує, що був сином фермера. Він знав, що фермерська праця вимагає багато часу і для поїздок у місто, походів у театр, кіно часу не залишається. Однією з найбільших переваг автомобіля він вважав благодійний вплив, створення можливостей для розширення кругозору фермера (у зв'язку зі скороченням часу на такі та інші поїздки). Тому, як досвідченому механіку, який мав у своєму розпорядженні непогану майстерню, прийшла в голову думка про створення парового візка і використання його як засобу пересування. В той час, ідея створення *візка, що сам рухається*, була суголосна ідеї *безлошадного екіпажу* (Ford H., 1922).

В. Айзексон у книзі «Стів Джобс. Біографія засновника компанії Apple» вказує, що справжній талант Стіва Джобса полягав не в створенні комп'ютерів, а скоріш, у передбаченні бажань і потреб потенційних споживачів; розумінні перетворюючого впливу персональних гаджетів (Ajzeksan V., 2016).

В. Айзексон звертає увагу на те, як сильні враження, які справили на С.Джобса в молодому віці потім надихали його у роботі.

Найперше, це родина Пола і Клари Джобс, прийомних батьків Стіва, які не тільки визнавали його розум і виключні здібності, але були

готові пристосувати власні життя, задля його користі. Тож Стів виростав не лише з розумінням того, що колись його покинули, – але також з усвідомленням власної особливості. На його думку, саме це зіграло найважливішу роль у формуванні його особистості.

Пол Джобс (батько Стіва) ремонтував й перепродавав машини, які були раніше в користуванні, тримав у гаражі гірлянди з фотографій своїх улюблених моделей. Він першим звернув увагу сина на деталі дизайну (лінії, отвори, хромування, оздоблення сидінь).

Стів спостерігав, як Пол Джобс торгувався, під час проведення угод тому що краще знав, аніж інші, скільки що має коштувати (Стів про батька). Ці ранні спостереження пізніше закріпилися у свідомості Стіва.

У книзі описується роль вчителів, які сприяли розвитку пізнавальних інтересів Стіва (попри те, що Стів не був «ботаном»). Так, за рекомендацією одного з них, Ленга, Стів відвідував клуб дослідників Hewlett-Packard. Туди запрошували інженерів з якоїсь лабораторії, які розповідали про те, над чим вони працюють, зокрема, використання світлодіодів. Молодь у дослідницькому клубі заохочувалася до участі у різних проектах.

Один із предметів, які вивчав Джобс, став частиною загальнообов'язкової програми в Силіконовій Долині: клас із вивчення електроніки, у якому викладав Джон Мак-Калум. Цей предмет уособлював інтереси молодого покоління винахідників.

Під час навчання Стів виявив здатність комунікувати з людьми значно вищого рівня для вирішення конструкторських питань. Зокрема, як учасник дослідницького клубу Hewlett-Packard, Джобс вирішив сконструювати частотомір, який би визначав кількість вібрацій на секунду в електронному сигналі. Йому потрібні були деякі деталі, які випускала компанія HP, тож він узяв і зателефонував директорів, Біллу Г'юлетту в Пало-Альто на домашній номер. Білл Г'юлетт, зацікавився молодим дослідником, допоміг із запчастинами, а також запропонував роботу на заводі, де виготовляли частотоміри (молодий Джобс працював там ціле літо по завершенні першого року навчання в школі Гоумстед).

Іншого разу, в класі Мак-Калума, Стіву потрібна була якась запчастина, якої він ніде не міг знайти, тож він зателефонував за рахунок абонента у Детройт до виробника, компанії Burroughs, і сказав, що зараз розробляє

новий продукт і хоче протестувати їхню запчастину. Потрібна йому річ прибула повітряною поштою через декілька днів після цієї розмови. Коли Мак-Калум запитав Джобса, де він узяв запчастину, хлопець розповів – з неприхованою гордістю – про свій дзвінок за рахунок абонента і про ту байку, яку повідав виробникові.

В. Айзексон, наводить спогад Джобса, щодо захоплення будинками Айклера (його будинки були добре продумані, дешеві й добротні; вони привнесли чистий дизайн і простий смак для людей, які мали нижчі прибутки; у них були прекрасні маленькі деталі, наприклад обігрівачі батареї в підлозі...). Воно запалило в ньому жагу до створення красиво сконструйованих продуктів для масового ринку. Джобс відчував задоволення від гарного дизайну (що не коштує багато і що є простим у використанні). Згодом, це бачення стало головною вимогою до виробів компанії Apple. Саме це було втілено у першому Macintosh, а потім, в iPod.

Сама місцевість, де проживала сім'я Джобсів була насичена духом винахідництва і підприємництва, «...відрізнялася від тисяч інших по всій Америці тим, що навіть невдахи були, як правило, інженерами». На користь створення середовища, яке сприяло розвитку таланту С. Джобса і інших молодих людей була реалізована ідея Фредеріка Термана, декана інженерного факультету Стенфордського університету – створення індустріального парку площею в 280 гектарів на території університету, щоб приватні компанії могли комерціалізувати ідеї його студентів. Першим орендаром стала фірма Varian Associates, де працювала Клара Джобс. За оцінкою самого С. Джобса, втілення ідеї Термана зробило більше, ніж будь-що інше, для розвитку тут техноіндустрії.

В. Айзексон, дотримуючись принципу об'єктивності, наводить спогади оточуючих С. Джобса друзів, знайомих (і Джобса про них), які звертають увагу на вплив однолітків на Стіва. Найбільше вразила зустріч зі Стівом Возняком: «Воз був першою людиною в моєму житті, яка краще за мене розбиралася в електроніці. Він мені відразу ж сподобався. Я виглядав трохи старшим за свій вік, а він – навпаки, тож ми були, наче однолітки». Те партнерство привело їх до іншої, більш успішної спільної пригоди. Возняк дійшов такого самого висновку: «Це дало нам можливість відчути, на що ми здатні з моїми

інженерними здібностями та його перспективним баченням». Возняк буде тихим чарівником, який радо ділитиметься своїм черговим геніальним винаходом, а Джобс придумав, як зробити його максимально зручним, все гарненько запакує, знайде покупців і заробить на цьому кілька баксів. Окрім Возняка, за свідченнями Стіва Джобса, друзі надихнули його на заняття духовними практиками, формуванням навичок успішної поведінки...

Ф. Габер, Г. Форд, С. Джобс вплинули на формування світу, в якому ми живемо сьогодні.

За середовищем відібраної інформації виокремлюємо сприйнятливості до зовнішньої та внутрішньої інформації.

Зокрема, для закритої моделі інноваційного процесу важливе значення має сприйнятливості до внутрішньої інформації, що на перший погляд, здатне вирішити усі проблеми, пов'язані з інноваційним процесом, самостійно в межах підприємства, організації, установи. Наприклад, 25 науково-дослідних центрів належать Medtronic (США) у яких 45 000 співробітників продукують інновації (Rejtynh Global Innovation 1000, 2019).

Якщо екстраполювати певні положення нанотехнологій до означуваного питання («нано» означає одну мільярдну (10<sup>-9</sup> ступеня) частку будь-чого) і врахувати, що людей на земній кулі більше шести мільярдів, можна зробити висновок, що кожна людина є потенційним носієм пропозиції, що змінить виконувану роботу, технологічний процес, тощо на краще. Поєднання таких нано-пропозицій здатне викликати кумулятивний ефект і призвести до значних змін.

У контексті теорії відкритих інновацій, значення набуває сприйнятливості до зовнішньої інформації, отримання цінних пропозицій від партнерів, кінцевих споживачів, конструктивна співпраця з конкурентами. За Г. Чесбро, відкриті інновації – «цінні ідеї, які можуть надходити як з самої компанії, так і зовні та можуть надаватися на ринку в результаті як дій самої компанії, так і інших структур» (Chesbrough H., 2003).

За кількістю задіяних осіб нами виокремлені індивідуальна, групова (інноваційна, проектна група), колективна (підприємство, організація, установа) сприйнятливості до нового.

Окремо звертається увага на сприйнятливості до нового суб'єктів управління, що, відповідно, дає змогу розрізняти за ієрархічним рівнем суб'єкту управління (керівник

структурної складової підприємства, організації, установи; керівник підприємства, організації, установи; орган влади країни; регіону; галузі) що здійснює той чи інший вплив на економічну політику об'єктів управління.

**Висновки.** Застосування біографічного методу довело його валідність і переконливість у дослідженні такого глибинного процесу, як сприйнятливості до нового, зокрема, для узагальнення інформації стосовно виявлення різних видів сприйнятливості до нового відповідно до попередньо виокремлених класифікаційних ознак.

Зокрема, поведінкові характеристики мимовільної (ненавмисної) сприйнятливості до нового на прикладі О. Флемінга (за книгою А. Моруа «Життя Олександра Флемінга»), могли видатися необачними, легковажними і за відсутності завчасного планування, такими, що свідчать про повну байдужість до всього.

Поведінка В. Рентгена (за К. Бенекон, «Вільям Конрад Рентген») є прикладом довільної, цілеспрямованої сприйнятливості до нового. В. Рентген тривалий час цікавився проблемою, з великим інтересом стежив за актуальними науковими пошуками інших дослідників. Під час проведення власного дослідження демонстрував високу ступінь цілеспрямованої зосередженості, ставив перед собою нові й нові питання, визначаючи перспективу.

Біографічні відомості А. Дункан (за А. Дункан, «Моє життя») ілюструють сприйнятливості до нового, основою якої є мікс зорової, слухової та м'язової чутливості. На формування оригінальної манери виконавського стилю А. Дункан, «нової» хореографії, вплинули сприйняття ритму хвиль океану, безпосередність, натхнення танцю, який був виразом свободи.

Когнітивно-емоційні процеси, на наш погляд, стимулювали виявлення сприйнятливості до нового Ф. Габера (згідно Д. Штольценберга «Фріц Габер: хімік, лауреат Нобелівської премії, німець, єврей: біографія»). Зокрема, приклад значимих осіб, світоглядних переконань (служіння Батьківщині, Німеччині) стимулювали виявлення і формування сприйнятливості до нового у повсякденному житті і у професійній діяльності.

Сприйнятливості до нового Г. Форда (за Г. Фордом «Моє життя, мої досягнення») стимулювала пристрасть до винахідництва, яка була спрямована на формування нового досвіду фермерської праці (побудувати легкий

візок з паровим двигуном, який міг би замінити коней як трактор для надзвичайно важкої оранки) і життя.

Сприйнятливість до нового С. Джобса, (за В. Айзеконом «Стів Джобс. Біографія засновника компанії Apple») носила характер прогнозування, передбачення нового практичного досвіду (масового використання персональних електронних пристроїв). Характерні риси дизайну майбутніх електронних

гаджетів компанії Apple сформувалися на основі перенесення вражень С. Джобса, отриманих в автомайстерні батька і від захоплення будинками Айклера (є простим і функціональним у використанні).

Як перспективне вважаємо доцільним використання результатів застосування біографічного методу для розроблення інструментарію з діагностики різних видів сприйнятливості до нового.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Айзексон В. Стів Джобс. Біографія засновника компанії Apple. Нью Йорк: Видавництво Брайт Букс, 2016. 608 с.
2. Рейтинг Global Innovation 1000 – 2019. Strategy And Part of the PwC network: веб-сайт. URL: <https://www.strategyand.pwc.com/gx/en/insights/innovation1000.html> (дата звернення: 12.10.2017).
3. Форд Г. Моє життя, мої досягнення. (1922). *Самоосвіта. Матеріали для самоосвіти і саморозвитку* : веб-сайт. URL: <https://samoosvita.in.ua/genri-ford-moye-zhyttya-moyi-dosyagnennya-osnovni-ideyi-knygu> (дата звернення: 15.01.2013).
4. Chesbrough H. «Open Innovation. The New Imperative for Creating and Profiting from Technology». Boston : Harvard Business School Press, 2003. 227 p.
5. Beneke Klaus Wilhelm Conrad Röntgen. Nehnten, Verlag Reinhard Knof, 1998. 60-83.
6. Denzin N. The Reserch Act. A Theoretical Introduction to Sociological methods. New York, Routledge, 2009. 379 p.
7. Duncan I. My Life. New York, Editora Liveright Publishing Corporation, 2013. 322 p.
8. Maurois André. La vie de sir Alexander Fleming. Paris, French & European Pubns, 1959. 311 p.
9. Sas Nataliia Mukolaivna. Definition, classification and characteristics receptive to the new. *Scientific World Journal*. 2023. No 17. P. 74–80.
10. Samarska Lada, Sas Nataliia Deep foundations of happiness. Principal fundamentals of different types of understanding happiness. *Український соціум*. 2021. No 1(76). P. 23–29.
11. Stoltzenberg Dietrich. Fritz Haber: Chemist, Nobel Laureate, German, Jew : A Biography. 2004. 326 p.

### REFERENCES

1. Aizekson V. (2016) Stiv Dzhobs. Biohrafia zasnovnyka kompanii Apple [Steve Jobs. Biography of the founder of Apple]. New York, Vydavnyctvo Brajt Buks, 608 [in Ukrainian].
2. Reitynh Global Innovation 1000 – 2019 (2019). [Global Innovation 1000 rating-2019]. URL: <https://www.strategyand.pwc.com/gx/en/insights/innovation1000.html>. [in Ukrainian]
3. Ford H. (1922) Moie zhyttia, moi dosiahnennia [Ford G. My life, my achievements]. URL: [http://loveread.ec/view\\_global.php?id](http://loveread.ec/view_global.php?id). [in Ukrainian]
4. Chesbrough H. (2003) «Open Innovation. The New Imperative for Creating and Profiting from Technology» Boston, Harvard Business School Press, 227.
5. Beneke Klaus Wilhelm Conrad Röntgen (1998) [Wilhelm Conrad Roentgen] Nehnten, Verlag Reinhard Knof, 60-83. [in German].
6. Denzin N. (2009) The Reserch Act. A Theoretical Introduction to Sociological methods. New York, Routledge. DOI <https://doi.org/10.4324/9781315134543379>.
7. Duncan I. (2013) My Life. New York, Editora Liveright Publishing Corporation, 322.
8. Maurois A. (1959) La vie de sir Alexander Fleming [The life of Sir Alexander Fleming]. Paris, French & European Pubns. [in French]
9. Sas N. M. (2023) Definition, classification and characteristics receptivity to the new. Approved by the Editorial Board for publication in the journal: *Scientific World Journal*. Bulgaria, Svishtov, Issue No17, January, 74-80.
10. Samarska L., Sas N. Deep foundations of happiness. Principal fundamentals of different types of understanding happiness. «Український соціум». URL: <https://ukr-socium.org.ua/uk/archives/no-1-76/>
11. Stoltzenberg Dietrich (2004) Fritz Haber: Chemist, Nobel Laureate, German, Jew. Philadelphia, Chemical Heritage Press.



**СВЙОНТИК Олександра** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0945-3538>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.9>

**Бібліографічний опис статті:** Свйонтик, О. (2024). Використання інноваційних технологій у патріотичному вихованні учнівської молоді. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 65–72, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.9>

## ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

**Анотація.** У статті проаналізовано особливості вимог до сучасної системи української освіти в кризовий період. Визначено завдання, які вирішують педагоги в процесі оновлення змісту та виховних напрямів роботи з дітьми та молоддю. Проаналізовано наукову та методичну літературу щодо доцільності та способів використання інноваційних педагогічних технологій. Звернуто увагу на гуманістичну спрямованість під час взаємодії педагога з вихованцями. Основний акцент зроблено на патріотичному вихованні, адже для збереження української державності, цілісності й національної свідомості громадян необхідно поєднувати знання про героїчне минуле, успішне сучасне й робити проєкцію на гідне майбутнє України як європейської держави.

У дослідженні увага сконцентрована на вивченні та практичному застосуванні кращого досвіду зарубіжних та вітчизняних дослідників. Для розгляду виокремлено методи педагогічного впливу та створення розвивального середовища у закладах освіти з використанням досвіду діяльності інноваційної системи – вальдорфської педагогіки. Дана система має позитивну динаміку впровадження в українській освіті й пропонує усі ступені для отримання повної загальної освіти, володіє адаптованими до НУШ програмами. У розвитку дитини відрізняється індивідуальним підходом у особистісному зростанні вихованців, містить переваги у методиці організації взаємодії учасників освітнього процесу. Однією з таких новацій є активне використання народознавчого матеріалу на спеціальних заняттях, що застосовують проєктну технологію, занурення у практичну діяльність.

У статті подано дискусійні моменти у способах залучення дівчаток та хлопців до занять з ремесла, народних промислів. Автори підкреслюють важливість збереження гендерної рівності на етапі ознайомлення з народознавчою діяльністю й доцільність популяризації ручної праці, декоративно-ужиткових технік, які крім сенсорного та естетичного розвитку, формують культурологічні знання про рідний народ. Почуття патріотизму як одна з основних складових свідомості сучасних українців потребує більшої уваги з боку освіти, тому у дослідженні подано шляхи саморозвитку педагогів, які мають стати прикладом для наслідування дітей та молоді у активному пізнанні ментальності свого народу. Вальдорфська педагогіка подана як інноваційна система, що використовується у спеціальних навчальних закладах, а також як така, що популяризує корисні методики організації освітнього процесу за змістом та виховним спрямуванням. У статті подано перспективу подальшої популяризації ідей вальдорфської педагогіки в освітній практиці для задоволення соціальних запитів батьків вихованців у якісній організації процесу індивідуального розвитку дитини з урахуванням новітніх знань з психології, педагогіки, фізіології. Визначено шляхи саморозвитку педагогів та батьків у вдосконаленні засобів, методів патріотичного виховання, аргументовано доцільність застосування інноваційних педагогічних технологій.

**Ключові слова:** патріотичне виховання, учнівська молодь, народознавство, інноваційні технології, методи і засоби.

**SVIONTYK Oleksandra** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0945-3538>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.9>

**To cite this article:** Sviontyk, O. (2024). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u patriotychnomu vykhovanni uchnivskoi molodi [The use of innovative technologies in the formation of a sense of patriotism]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 65–72, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.9>

## THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF A SENSE OF PATRIOTISM

**Summary.** *The article analyzes the peculiarities of the requirements for the modern Ukrainian education system in the crisis period. The tasks that teachers solve in the process of updating the content and educational areas of work with children and youth are identified. The scientific and methodological literature on the feasibility and methods of using innovative pedagogical technologies is analyzed. The authors draw attention to the humanistic orientation in the interaction of a teacher with students. The main emphasis is placed on the patriotic direction of education, because in order to preserve Ukrainian statehood, integrity and national consciousness of citizens, it is necessary to combine knowledge about the heroic past, successful present and project a decent future for Ukraine as a European state.*

*The study focuses on the study and practical application of the best practices of foreign and domestic researchers. The methods of pedagogical influence and creation of a developmental environment in educational institutions using the experience of the innovative system – Waldorf pedagogy – are highlighted for consideration. This system has positive dynamics of implementation in Ukrainian education and offers all levels of complete general education, has programs adapted to the NUS. It is characterized by an individual approach to the personal growth of pupils and has advantages in the methodology of organizing the interaction of participants in the educational process. One of these innovations is the active use of folklore material in special classes that use project technology and immersion in practical activities.*

*The article presents discussion points in the ways of involving girls and boys in crafts and folk crafts. The authors emphasize the importance of preserving gender equality at the stage of familiarization with folklore activities and the expediency of popularizing manual labor, decorative and applied techniques, which, in addition to sensory and aesthetic development, form cultural knowledge about the native people. The sense of patriotism as one of the main components of the consciousness of modern Ukrainians requires more attention from education, so the study presents ways of self-development of teachers who should become role models for children and youth in actively learning about the mentality of their people. The Waldorf pedagogy is presented as an innovative system used in special educational institutions, as well as one that promotes useful methods of organizing the educational process in terms of content and educational orientation. The article presents the prospect of further popularization of the ideas of Waldorf pedagogy in educational practice to meet the social needs of parents of pupils in the qualitative organization of the process of individual development of the child, taking into account the latest knowledge in psychology, pedagogy, physiology. The ways of self-development of teachers and parents in improving the means and methods of patriotic education are determined, the expediency of using innovative pedagogical technologies is argued.*

**Key words:** *patriotic education, patriotic education, student youth, folklore, innovative technologies, methods and means.*

**Вступ.** Реформування сучасної системи української освіти у період військового протистояння ставить перед урядом, педагогами й громадськістю нові завдання, які мають на меті удосконалення форм, методів організації освітнього процесу. Не менш важливою є робота над змістом української освіти, де

буде відновлено національну історію, повернуто забуті імена відомих діячів культури, літератури, спорту, науки, державотворення. У виступі міністра освіти України О. Лісового на методологічному семінарі, організованому НАПН України «Національно-патриотичне виховання дітей та молоді в умовах

воєнного стану та повоєнного відновлення України: стратегії та завдання» підкреслено: «Ми маємо дати молоді місію, вибудувати середовище, в якому вона буде ідентифікувати себе, знаходити подібних собі за принципами і переконаннями, знаходити свою роль у відбудові нації» (Методологічний ..., 2023). Таке державотворче завдання спонукає педагогів, науковців та громадськість до праці над оновленням змісту та способів передачі знань підростаючому поколінню, актуалізації патріотичного, громадянського напрямку як стрижневого у виховному процесі.

Не зважаючи на воєнні дії, недостачу економічної підтримки освіти з боку держави, педагоги продовжують працювати над інноваційними процесами: розробляють нові навчальні програми, вивчають кращий досвід зарубіжних колег, освоюють способи застосування цифровізації для покращення професійної компетентності, щоб йти в ногу з науково-технологічним прогресом. Надважливими вважаємо повернення до джерел національної свідомості, скарбниці народознавства, духовності у вихованні свідомості українців. Інтеграція інновацій та засобів патріотичної складової знаходить відгук як у педагогічній спільноті, так і захоплює школярів в організації проектної діяльності.

Для осучаснення і наближення до європейської системи організації освітнього процесу у вихованні національної ідентичності цінною вважаємо систему вальдорфських шкіл та дитячих садочків. Адже пріоритетом у створенні освітніх умов є поєднання народних ремесел, історичних традицій, пісенної й танцювальної культури з природними потребами розвитку дитини, відкриття нових технологій, способів комунікації. Міністр О. Лісовий висловив сподівання і звернувся до науковців: «Я закликаю вас до максимальної активності. Наша молодь через навчання, проектну діяльність має бути залученою до боротьби і великої перемоги, великого національного прориву, що відбувається» (Методологічний ..., 2023). Адже, наша держава заслуговує на власний європейський розвиток, що спирається на ідеї гуманізму, демократизму, соціальних свобод, відповідальності перед майбутнім.

**Аналіз останніх досліджень.** На сучасному етапі розвитку педагогічної науки проблемами національно-патріотичного виховання у народознавчому напрямі досліджують Н. Богданець-Білооскаленко, О. Вишневецький, Ю. Руденко, Є. Сверстюк, Г. Скрипник (2005),

Н. Лисенко, М. Маринович, П. Кононенко (5), Н. Кирста, В. Кравець (6), С. Павлюк, В. Чайка, М. Чепіль (2012) та ін. Дослідниця Н. Богданець-Білооскаленко розглядає народознавство як освітній процес у виховній, регулятивній та оцінній функції. Зокрема, виховна полягає в тому, що «народознавство сприяє своїм змістом засвоєнню особистістю багатогранного історично накопиченого досвіду свого народу; є передумовою, фундаментом сучасного процесу суспільного виховання» (Богданець-Білооскаленко, 2023). Наукові праці мають на меті презентувати дітям та молоді ціннісні орієнтири у саморозвитку на засадах любові до рідного краю, поваги до людей, які творили культурні, історичні, державотворчі, спортивні, наукові здобутки України. Народознавство долучає вихованців до культурної, мовознавчої, естетичної, героїчної минувшини, для сучасників є добрим прикладом у наслідуванні, формуючи почуття гордості, захоплення, розвитку бажання продовжувати традиції, примножувати звичаї рідного народу.

Формуванням знань про національні ідеї, вивченням культурних надбань, дослідженням особливостей ментальності українського народу займалися культурологи, народознавці, етнографи, письменники, філософи, педагоги: Г. Сковорода, О. Воропай (2010), Б. Грінченко, М. Костомаров, І. Огієнко, Н. Кобринська, М. Грушевський, І. Франко (1985), Т. Шевченко, Г. Ващенко, М. Стельмахович, К. Ушинський (1954), С. Русова та ін. Зокрема, К. Ушинський писав: «Всяка жива історична народність є найпрекраснішим створінням Господа на землі, і вихованню лишається тільки черпати з цього багатого і чистого джерела» (Ушинський, 1954, с. 101). У своїх працях дослідники підкреслювали важливість здійснення педагогічного впливу на дитину під час залучення її до національно-культурної скарбниці, щоб українство розвивалося і утверджувалося як європейський етнос.

Інноваційними педагогічними технологіями, які дають змогу розвиватися альтернативній освіті в Україні займалися науковці: І. Дичківська, А. Гончаренко (Вальдорфська ..., 2009), Л. Дятленко, О. Мезенцева, С. Крамаренко (Програма ..., 2009), О. Іонова, Н. Мальцева, М. Чепіль (2012) та ін. Зокрема, широкої популярності набуває вальдорфська система як така, що гармонізує виховні, культурологічні й моральні напрями розвитку дитини з ранніх років. Засновник теорії антропософії та творець вальдорфської педагогіки

Р. Штайнер писав: «Якщо хочете вплинути на майбутнє, неможливо задовольнятися поверхневими знаннями про світ – потрібно досліджувати його глибини, бо лише підтримка індивідуальних задатків, закладених в кожній конкретній людині, може розглядатися як освітня мета» (Штайнер, 2020, с. 34). Отримані знання, уміння і навички мають естетично-історичну тяглисть у розвитку особистості, стають передумовою успішного саморозвитку.

**Метою статті** є аналіз теоретичних і практичних досліджень педагогів щодо змісту та способів передачі знань дітям про культурне та історичне багатство рідного народу з використанням інноваційних методик вальдорфської педагогіки для формування патріотичних почуттів.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних умовах розвитку нашого суспільства важливість національного виховання у проявах патріотизму набувають пріоритетності. Починаючи з дошкільного дитинства, педагоги та батьки звертаються до почуття любові та пошани до рідної мови, історії, мистецтва. Народознавство набуває нової хвилі відродження у етнічних проявах різних регіонів України. Педагогами вдосконалюються освітні програми, де національна складова має місце у основних лініях розвитку. В наступні роки зростання та навчання в школі народознавча складова предметів є під час вивчення історії, рідної мови, літератури, трудового навчання, фізкультури, у виховних заходах.

Сучасними науковцями й педагогами практиками переглядається зміст освітніх предметів, відновлюються знання про героїв України для виховання почуття патріотизму, яке має моральну та політичну складову. Для педагогів важливим є виховання патріотизму як ознаки моральності, де народознавство є засобом та методом освіти. До актуальних проблем патріотичного виховання звертаються сучасні автори навчальних підручників та освітніх програм з українського народознавства: Н. Богданець-Білоskalенко (2023), Н. Дзюбишина-Мельник (1998), Н. Кирста, В. Кравець (1994), П. Кононенко (2005), Н. Лисенко, С. Крамаренко (2009), М. Маринович, Г. Скрипник (2005), Т. Хорошковська-Носач та ін. Автори подають зміст, визначають методи організації співпраці педагогів та дітей через дослідження, ознайомлення з природним народознавчим матеріалом, історичними пам'ятками рідного краю,

реконструкцію етнічних особливостей минулого свого народу занурення у давні часи розвитку цивілізації й становлення українства. Адже зрозуміти зміст та досягнення технологічного, мистецького характеру українців в минулі часи потрібно для порівняння величі діячів в певний період розвитку сучасного світу, європейської та світової цивілізації.

Підручники з народознавства було вперше створено у ХХ ст., а поняття «народознавство» в українську науку запровадив наш земляк геній України, її дослідник й україніст Іван Франко. У публіцистичній праці «Найновіші напрямки в народознавстві» видатний мислитель і дослідник краєзнавства зазначав, що у своїх культурних, археологічних, етнографічних експедиціях вивчав особливості впливу народної педагогіки, народної словесності, народних звичаїв старожитностей на формування світогляду краян. «Те, що ми тавруємо назвою пересудів, забобонів і дурниць найбільше зберегли сліди давніших епох розвитку нашого народу» (Франко, 1985, с. 258). К. Ушинський ще у ХІХ ст. також виокремлював і описував принцип народності у вихованні дітей, і хоч саме поняття «народознавство» не використовував у своїх працях, проте, обґрунтовував необхідність виховання особистості з ранніх років на основі рідної мови, культури й традицій.

Як зазначає дослідник В. Кравець у широкому розумінні поняття «народознавство» визначає завдання сучасних наук у комплексі знань «про конкретний народ, про особливості побуту і трудової діяльності, національний характер, психологію, світогляд, історично-культурний досвід, у тому числі й здобутки у галузі навчання і виховання, а також про свій родовід, що є органічною частиною народу, про спосіб життя й виховання у сім'ях, про отчий край і все пов'язане з ним, а також здобутки народного мистецтва, які відображають багатогранність життя народу, нації» (Кравець, 1994, с. 110). У вузькому значенні поняття «народознавство» використовують як етнографію (з грецької – вчення про народ) «науку про культуру, побут народу, його походження, розселення національні традиції та обряди» (Скрипник, 2005, с. 118). Така характеристика поняття наповнює змістом освітній процес дітей та молоді, відповідатиме ідеї наступності у формуванні національної свідомості у культурних, державотворчих, мовознавчих напрямках, що необхідно для побудови новітньої культурно-побутової сфери життя

українців, у виробленні стратегії толерантності міжетнічних відносин у багатонаціональному представництві народів України.

П. Кононенко уточнює необхідність збереження етнічної самоідентифікації українців в своїй державі й визначає народознавство як спосіб української спільноти до розвитку через занурення у територію, писемність, популяризацію культурних здобутків саме українців і пропонує для освітньої практики курс українознавства для дітей та молодь. Автор пише: «Українознавство – це наука про Україну і світове українство як геополітичну реальність, чітко визначену з погляду природного, культурного, етнічного та інших вимірів як в біосферному, так і в цивілізаційному аспектах» (Кононенко, 2005, с. 38).

Українськими народознавством вальдорфська педагогіка охоплена від дошкілля до закінчення школи. Малюки, школярі та юнаки навчаються за спеціально поділеними епохами, які дають змогу зануритися у вивчення певної теми, інтегрувати знання, поповнити досвід, розробити власний проєкт і поєднати минуле й сучасне з перспективою на майбутнє. Велика увага до змісту та організації розвивального середовища в вальдорфських освітніх закладах робить концептуальною лінію народознавства впродовж усіх років навчання.

Засновник вальдорфської педагогіки Р. Штайнер у своїй теорії антропософії особистість розглядав у таких вимірах: фізичне тіло (самостійне існування тіла людини в просторі), ефірне тіло (сенсорні відчуття), астральне тіло (моральність, судження) і «Я»-тіло (філософія власного буття і відчуття своєї значимості у світі людей та природи). У певні періоди дорослішання дитина має особливі потреби у створенні розвивального середовища. Від народження до періоду зміни зубів (0–7 років) дитина потребує емоційного комфорту, любові, щоб дорослі створювали соціальне умови для сприймання й розвитку мовлення, сенсорного розвитку через дослідження властивостей оточуючого світу. У період (7–14 років) розвитку характеру, прояву самостійної творчості, коли у дитини на свідомому рівні вже формуються образи для наслідування потрібен «приклад дорослого, який може уже багато зробити з того, чому дітям ще потрібно навчитися» (Вальдорфська ..., 2009, с. 132). Необхідно забезпечити для читання виховну та пізнавальну літературу, щоб учень міг досліджувати зміст алегоричних, повчальних текстів, які містять історичний, культурологічний зміст, надихають на

вироблення моральних цінностей і спонукають до роздумів у життєдіяльності. Період формування світогляду (14–18 років) має містити народознавчі, світоглядні твори для вироблення самостійних суджень щодо філософії буття людини і проєкції власної суспільно корисної діяльності, давати змогу реалізації талантів у культурологічній, трудовій, науковій сферах.

Починаючи з 2001 р. вальдорфська система набула державного статусу і має освітні заклади у таких містах: Київ, Одеса, Кривий Ріг, Вінниця, Львів, Івано-Франківськ, Луцьк, Запоріжжя, Дніпро та ін. Всеукраїнський експеримент «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» (Вальдорфська ..., с. 4) надав змогу адаптувати до українських реалій ідеї, підготувати спеціалістів до професійної діяльності на базі Київського педагогічного університету ім. Б. Грінченка, згуртувати громади для популяризації освітньої практики.

У вальдорфських закладах, починаючи з дошкільного віку, дітей долучають до ознайомлення з народними ремеслами, рукоділлям, гончарством, роботою з деревом, шкірою, вовною, кулінарією. Сучасні педагоги демонструють прадавню техніку діяльності, показують красу та диво творіння нового на основі ручної праці, малювання, ліплення, плетіння тощо. Для системного навчання дітей дошкільного віку розроблено спеціальну освітню програму «Стежина» (Програма ..., 2009, с. 5). Дітей залучають до спостереження та посильної участі у традиційних народних святах. Наприклад, в період Різдва протягом грудня виготовляються ляльки для Вертепу з вовни, діти вчать колядки, розігрують дійство народження Ісуса в театральній постановці. Вихованці занурюються у тему, спостерігають як протягом чотирьох тижнів як педагоги працюють над створенням виробу: фарбування вовни, вимочування, щипання, катання для ущільнення вовни. Процес виготовлення ляльок вимагає терпеливості, майстерності, вправності, творчості. Малюки можуть долучатися до діяльності з власної цікавості, ознайомлюватися зі структурою вовни, запахом, властивостями. На відміну від традиційних виховних заходів в ЗДО, вальдорфські педагоги методом власного прикладу вмільної праці систематично у другій половині дня ведуть суспільно корисну діяльність, зацікавлюють вихованців. Тому, вони обов'язково проходять спеціальні курси, майстерки для навчання народних ремесел, фольклору, розвиваючи власну творчість.

«Програмою для вальдорфських шкіл України: 1–9 кл» передбачено продовження навчання за епохами, які мають на меті популяризацію історії, культури, традицій українського народу (Програма .., 2009). Обов'язковим впродовж усього навчання залишаються спеціальні заняття з ремесла. Діти крім інтелектуальних знань та соціальних навичок здобувають базові вміння роботи з глиною і до закінчення школи вміють усі ліпити глиняний посуд, тематичні фігурки тварин для Різдвяної шопки, ліплять погруддя відомого українського діяча. Щодо сенсорики та розвитку вправності, то дитина «вчиться володіти ножем для вирізання, пилюкою, свердлом, рашпілем, і таким чином використовувати руки в ремісничській діяльності, розвиває почуття форми різних поверхонь» (Програма .., 2009, с. 458). Крім знайомства з технологією гончарства, школярі зростають у знанні культури рідного народу, розуміють ціну праці, створюють образ відомого українця.

Система занурення у пізнання, інтеграцію знань з джерел інформації про історію рідної країни, проведення дискусій у визначенні внеску відомих та маловідомих українських діячів мистецтва, науки, спорту, інших галузей життєдіяльності людей, школярі навчаються самостійно мислити, порівнювати внесок вітчизняних просвітителів у певну історичну епоху. Новацією є відсутність диференційованих традиційних оцінок у вальдорфській школі до 8 класу, що сприяє поступальному розвитку школяра без змагальності й нервових зривів, а також формує сміливість, вміння аргументувати й доводити власні судження, поважати та розуміти думку товаришів.

Вальдорфська педагогіка має спеціальні тематичні тижні занурення у вивчення рідної мови, коли, крім традиційних освітніх мовознавчих правил, діти досліджують витoki української ментальності. Так, на заняттях з української мови у розділі «Соціокультурна змістова лінія» поєднуються знання з рідної мови, літератури, історії, географії: «Київські князі. Витoki української ментальності. Минуле України, її сьогодення. Визначні постаті української історії. Слов'яни на території нашої держави. Народні обряди. Традиції і святкування в Україні» (Програма .., 2009, с. 221). Зокрема, у 7 класі в епоху мовлення учні знайомляться з легендою про Київ, особливостями організації життя у період Київської Русі. Обов'язковою є поїздка в мовну спільноту автентичних гуцулів в село

Криворівня Верховинського району для занурення в етнічну говірку, розуміння цілісності проведення зимових обрядово-пісенних святкувань, облаштування побуту, цінність родинних взаємин. Така інноваційність у підході до навчання, акценті на самостійному пошуку, дослідженні, практичній діяльності формує цілісне ставлення до історичного минулого свого народу, прививає прихильне ставлення до відмінностей етнічних культур, розуміння спільності усіх українців у головному виховному завданні: плеканні любові до своєї країни.

У вихованні патріотизму важливими є цілісні відчуття прихильності та розуміння культурних особливостей етнічних народностей нашої держави, спільність прагнень до бережливого ставлення до мовних, природних, мистецьких багатств, щоб зберегти ментальну ідентичність, щире любов до усієї України, відчуття красу рідної мови, заглибитися у процес розвитку культурних традицій рідного народу. «Досі людство не виробило іншої форми духовності, окрім національної. А загальнолюдське існує тому, що існує національне» (Дзюбишина-Мельник, 1998, с. 46). Отже, народознавство є основою знань про історію, географію, культуру свого народу, яке формується з дитинства у сімейному колі та в освітніх закладах. Мистецькі уроки, ремесло, усвідомлення і прийняття традицій, широкий спектр занять з рукоділля, ліплення створює перспективу відчуття єдності минулого й сучасного. Таким чином, в основу патріотизму покладено народознавство як засіб цілісного розвитку особистості. Адже мудрість багатьох поколінь українців виплекана у традиціях, що надійно захищають національну самобутність, сприяють виробленню почуття патріотизму та любові до рідної землі, рідного народу.

**Висновки.** У науковій літературі процес патріотичного виховання розглядається як прилучення підростаючого покоління до народної скарбниці мудрості, знайомство з історією рідного краю, його героями для прищеплювання почуття любові до України. Ми вважаємо, що слід виокремити патріотичне виховання як складову змісту й форм організації освіти дітей та молоді, підкреслюємо значимість українознавства у розвитку національної самосвідомості особистості, яка проживає і зростає в Україні.

Вальдорфська педагогіка за своєю методологією в основі принципів передачі дітям знань людства має звернення до автентичності

рідного народу, в ознайомленні з успішними сторінками історії, вивчення культурного багатства, презентації народних ремесел, народної творчості тощо. Тому, заслуговує ширшої популяризації й використання для втілення засад індивідуального підходу у розвитку дитини, виховання патріотизму

у поступальному освітньому процесі від дошкільного до юнацького віку. Доцільно активніше використовувати напрацювання інновацій вальдорфських освітніх закладів для удосконалення української освіти через проведення комплексних занять, курсів з підвищення кваліфікації тощо.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Богданець-Білоskalенко Б. Національно-патріотичне виховання у процесі вивчення народознавства URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734021/1/Text.pdf>
2. Вальдорфська педагогіка в Україні. З повагою до дитини: збірка статей за матеріалами Міжнародних педагогічних читань «Пошук життєвого шляху». Київ : «НАІРІ», 2009. 166 с.
3. Воропай, О. (2010). Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Мюнхен, 2010. 289 с.
4. Дзюбишина-Мельник, Н. (1998). Фольклор і українська дитина. *Рідні джерела*. 1998. № 1-2. С. 46–48.
5. Дудник Н., Карпенко О.Є., Свйонтик О. Сучасні технології дошкільного виховання: навч.-метод. посібник. Київ: Слово, 2023. 213 с.
6. Кононенко П.П. Українознавство: Підручник для вищих навчальних закладів. Київ : В-во Науково-дослідного інституту українознавства, 2005. 680 с.
7. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. Курс лекцій : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. та ун-тів. Тернопіль : Тернопіль, 1994. 388 с.
8. Методологічний семінар НАПН України «Національно-патріотичне виховання дітей та молоді в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України: стратегії та завдання», 6 квітня 2023 р. URL: <https://fspu.udpu.edu.ua/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87>
9. Програма для Вальдорфських шкіл України 1–9 кл. За заг. ред. Крамаренко С.Г. Київ : «Генеза», 2009. 510 с.
10. Скрипник Г.А. Етнологія, етнографія, народознавство. Енциклопедія історії України: Т. 3: Е-Й / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ : В-во «Наукова думка», 2005. 672 с.
11. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні. Твори. В 6 т. Т. 1. Київ : Рад. шк., 1954. С. 50–109.
12. Франко І. Найновіші напрями в народознавстві. Твори у 50-ти т. Київ : Наукова думка. Т. 45, 1985. С. 254–267.
13. Чепідь М., Дудник Н. Педагогічні технології: навчально-метод посібник. Київ : Академвидав, 2012. 220 с.
14. Штайнер Р. Виховання дитини з погляду духовної науки. Київ : Наірі, 2020. 36 с.

### REFERENCES

1. Bohdanets-Biloskalenko, B. *Natsionalno-patriotychne vykhovannia u protsesi vyvchennia narodoznavstva [National-patriotic education in the process of studying ethnography]*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/734021/1/Text.pdf> [in Ukrainian].
2. *Valdorfska pedahohika v Ukraini. Z povahoiu do dytyny [Waldorf pedagogy in Ukraine. With Respect for the Child]: a collection of articles based on the materials of the International Pedagogical Readings «Search for a Life Path»*. Kyiv : NAIRI, 2009. 166 p. [in Ukrainian].
3. Voropai, O. (2010). *Zvychai nashoho narodu. Etnohrafichnyi narys [Customs of our people. An ethnographic essay]*. Munich, 2010. 289 p. [in Ukrainian].
4. Dziubyshyna-Melnyk, N. (1998). *Folklor i ukrainska dytyna. [Folklore and the Ukrainian child]. Ridni dzherela, 1–2, 46–48.* [in Ukrainian].
5. Dudnyk, N., Karpenko, O., & Svyontyk, O. (2023). *Suchasni tekhnolohii doshkilnoho vykhovannia [Modern technologies of preschool education]*. Kyiv : Slovo. 213 p. [in Ukrainian].
6. Kononenko, P. (2005). *Ukrainoznavstvo: Pidruchnyk dlia vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Ukrainian Studies: textbook for higher educational institutions]*. Kyiv : Publishing house of the Research Institute of Ukrainian Studies, 680 p. [in Ukrainian].
7. Kravets, V. (1994). *Istoriia ukrainskoi shkoly i pedahohiky [History of Ukrainian School and Pedagogy]*. Ternopil : Ternopil. 388 p. [in Ukrainian].
8. *Metodolohichniy seminar NAPN Ukrainy «Natsionalno-patriotychne vykhovannia ditei ta molodi v umovakh voiennoho stanu ta povoiennoho vidnovlennia Ukrainy: stratehii ta zavdannia», 6 kvitnia 2023 r. [Methodological Seminar of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine «National and Patriotic Education of Children*

and Youth under Martial Law and Postwar Reconstruction of Ukraine»: Strategies and Tasks», April 6, 2023]. URL: <https://fspo.udpu.edu.ua/%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87> [in Ukrainian].

9. Kramarenko, S. (ed.) (2009). *Prohrama dlia Valdorfskykh shkil Ukrainy 1–9 kl. [Program for Waldorf Schools of Ukraine for grades 1-9]*. Kyiv : Genesis. 510 p. [in Ukrainian].

10. Skrypnyk, H. (2005). *Etnolohiia, etnografii, narodoznavstvo. Entsyklopediia istorii Ukrainy [Ethnology, ethnography, ethnography. Encyclopedia of the History of Ukraine]: Vol. 3: E-Y / Ed. by V.A. Smolii & ect.* Kyiv : Naukova Dumka Publishing House. 672 p. [in Ukrainian].

11. Ushynskij, K. (1954). *Pro narodnist u hromadskomu vykhovanni [About nationality in public education]*. Works. In 6 vols. Vol. 1. (pp. 50–109). Kyiv : Rad. shk. [in Ukrainian].

12. Franko, I. (1985). *Nainovishi napriamy v narodoznavstvi [The latest trends in ethnology]*. Works in 50 vol. Kyiv : Naukova Dumka. Vol. 45. P. 254–267. [in Ukrainian].

13. Chepil, M., & Dudnyk, N. (2012). *Pedahohichni tekhnolohii [Pedagogical technologies]*. Kyiv : Akademydav. 220 p. [in Ukrainian].

14. Shtainer, R. (2020). *Vykhovannia dytyny z pohliadu dukhovnoi nauky [Raising a child from the point of view of spiritual science]*. Kyiv : Nairi. 36 p. [in Ukrainian].



*СЛИВКА Лариса* – доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1865-6326>

**ResearcherID:** <https://publons.com/researcher/4389357/larysa-slyvka/>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.10>

**Бібліографічний опис статті:** Сливка, Л. (2024). Закордонний досвід реалізації програм профілактики шкідливих звичок серед дітей та юнацтва. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 73–80, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.10>

## ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК СЕРЕД ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА

**Анотація.** У статті висвітлено окремі аспекти накопиченого досить великого досвіду використання різноманітних соціальних і соціально-психологічних підходів до розв'язання проблем, пов'язаних із профілактикою шкідливих звичок серед дітей та юнацтва. Актуалізовано думку про низьку ефективність дотримання принципу «боротьби і викорінення» у реалізації відповідної педагогічної роботи, тому у країнах Західної Європи орієнтуються переважно на принцип «зменшення шкоди» («*harm reduction*»), який передбачає розроблення багатоплощинної і багатовекторної системи превентивних заходів.

Анонсовано документ під назвою «Європейські стандарти якості у сфері профілактики вживання наркотиків» (*European Drug Prevention Quality Standards*), у якому виражено європейські підходи до проведення високоякісної профілактики вживання психоактивних речовин. Зазначено, що «Європейські стандарти» зосереджені на тому, як планувати, обирати й впроваджувати профілактичні інтервенції, забезпечуючи якість цієї соціально-педагогічної праці. Згадано і про Міжнародні стандарти у сфері профілактики вживання наркотиків, в яких узагальнено результати наукових досліджень у сфері профілактики та визначено ключові характеристики доказово обґрунтованих інтервенцій і політик, які довели, що вони сприяють зменшенню статистики щодо вживання дітьми та юнацтвом психоактивних речовин.

Таблично представлено перешкоди й переваги впровадження доказово обґрунтованих профілактичних інтервенцій. Актуалізовано назви декількох реєстрів, у яких зібрані доказово обґрунтовані інтервенції у сфері профілактики вживання психоактивних речовин. Зазначено, що з-посеред найкращих загальних методів збору даних про вживання психоактивних речовин учнями вважають опитування учнів у шкільному середовищі.

Наведено приклади доцільних програм доказово обґрунтованих профілактичних інтервенцій, як-от: проєкт «Норсленд»; проєкт «Космонавт»; проєкт «Підвісна дорога»; проєкт «Звільни свою свідомість»; Сіетлський проєкт соціального розвитку; Навчання й тренінг підлітків для уникнення вживання стероїдів: програма ATLAS; Анонімні Алкоголіки; *Alateen*, *Al-Anon*; «Другий/третій буквар, або програма семи кроків»; «Дякую, Ні»; «Перш, ніж спробуєш»; «Подивися інакше»; програма Домашніх Детективів; «Фантастичні можливості» та ін.

**Ключові слова:** профілактика шкідливих звичок, профілактичні програми, профілактичні інтервенції, діти і юнацтво, закордонний досвід.

*SLYVKA Larysa* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Primary Education Department, Vasyl Stefanyuk Precarpathian National University, Shevchenko str., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1865-6326>

**ResearcherID:** <https://publons.com/researcher/4389357/larysa-slyvka/>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.10>

**To cite this article:** Slyvka, L. (2024). Zakordonnny dosvid realizatsii program profilaktyki shkidlyvykh zvychoh sered ditey ta yunatstva [Abroad experience of implementing programs for the prevention of harmful habits among children and youth]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 73–80, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.10>

## ABROAD EXPERIENCE OF IMPLEMENTING PROGRAMS FOR THE PREVENTION OF HARMFUL HABITS AMONG CHILDREN AND YOUTH

**Summary.** *The article highlights certain aspects of the accumulated rather large experience of using various social and socio-psychological approaches to solving problems, related to the use of alcohol, drugs and smoking.*

*The opinion that the principle of «harm reduction» prevails in the countries of Western Europe has been updated, which, in contrast to the principle of «struggle and eradication» (its unrealism has been proven), involves the development of a multi-level and multi-vector system of preventive measures.*

*A document titled «European Drug Prevention Quality Standards» is announced. It highlights European approaches to high-quality substance abuse prevention. It is noted that «European standards» are focused on how to plan, choose and implement preventive interventions, ensuring the quality of this socio-pedagogical work. International standards in the field of drug prevention are also mentioned, which summarize the results of scientific research in the field of prevention and identified key characteristics of evidence-based interventions and policies that have been shown to reduce substance use statistics.*

*In the tables presents the obstacles and benefits of implementing evidence-based preventive interventions. Examples of several registries that collect evidence-based interventions in the field of prevention of the use of psychoactive substances are given.*

*It is noted that the best general method of collecting data on the use of psychoactive substances by students is considered to be surveys of students in the school environment.*

*Examples of appropriate programs of evidence-based preventive interventions are given, such as: «Northland» project; «Cosmonaut» project; «Suspended road» project; project «Free your consciousness»; Seattle Social Development Project; Education and training of adolescents to avoid steroid use: the ATLAS program; Alcoholics Anonymous; Alateen, Al-Anon; «Second/Third Primer, or Seven Step Program»; «Thank you, No»; «Before you try»; «Look differently»; the Home Detectives program; «Fantastic opportunities» and others.*

**Key words:** *prevention of bad habits, preventive programs, preventive interventions, children and youth, foreign experience.*

**Вступ.** Кризові явища у багатьох сферах життя українського суспільства значною мірою позначаються на здоров'ї молодого покоління. Природно, що від нестабільності суспільства потерпають насамперед найменше захищені групи населення, серед них – діти та юнацтво. Сучасне розмаїття психоактивних речовин створює багато спокус для означеної вікової категорії населення України, за статистикою, дедалі «молодшає» вік осіб, які ведуть нездоровий спосіб життя.

На цьому тлі актуальність потреби вдосконалення просвітницько-виховної роботи в школах щодо профілактики вживання дітьми та юнацтвом алкоголю і наркотиків, тютюнопаління є безсумнівною. Разом з тим, означена діяльність ще не стала системним і комплексним педагогічним явищем в закладах загальної середньої освіти української держави.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема профілактики вживання психоактивних речовин дітьми та юнацтвом знайшли відображення у творчості П. Гусак, Р. Козубовського, Т. Мартинюк, В. Оржеховської, Л. Павлюк,

Н. Поліщук, В. Приходько, Л. Рондяк, І. Сидорук, І. Шеремет та ін. У працях українських вчених надibuємо й репрезентацію історичного контексту освітньо-профілактичної діяльності на українських землях (Г. Білавич, І. Зубрицький, М. Лук'янченко, Б. Савчук та ін.). Разом з тим, закордонний поступ відповідної педагогічної праці ще не став предметом системного вивчення вітчизняними науковцями.

**Мета статті** – на основі аналізу праць зарубіжних вчених репрезентувати досвід реалізації програм профілактики шкідливих звичок серед дітей та юнацтва у зарубіжних країнах.

**Виклад основного матеріалу.** У країнах близького і далекого зарубіжжя накопичено досить великий досвід використання різноманітних соціальних і соціально-психологічних підходів до вирішення проблем, пов'язаних із вживанням дітьми та юнацтвом алкоголю, наркотиків і тютюнокуріння. Останніми роками у країнах Західної Європи визнається принцип «зменшення шкоди» («harm reduction»), який, на відміну від принципу «боротьби і викорінювання» (доведено його нереалістичність),

передбачає розроблення багатоплощинної системи профілактичних заходів.

Дослідники наголошують на тому, що відбувся значний прогрес у розробці науково обґрунтованих профілактичних інтервенцій. Незважаючи на це, багато викликів залишаються без відповіді, і у низці країн спостерігається використання профілактичних практик, щодо яких немає достатніх доказів їхньої ефективності під час використання в середовищі школи.

2011 р. з'явилися «Європейські стандарти якості у сфері профілактики вживання наркотиків» (англ. *European Drug Prevention Quality Standards*; скороч. EDPQS), у яких у виразно європейські підходи для проведення високоякісної профілактики вживання психоактивних речовин (далі – ПАР). «Європейські стандарти» зосереджені на тому, як планувати, обирати й впроваджувати профілактичні інтервенції, забезпечуючи їхню якість. 2013 р. побачили світ Міжнародні стандарти у сфері профілактики вживання наркотиків. Цей документ, розроблений UNODC<sup>1</sup> та ВООЗ у співпраці з науковцями і спеціалістами у сфері профілактики з різних країн світу, узагальнює результати наукових досліджень у сфері профілактики й визначає ключові характеристики доказово обґрунтованих інтервенцій та політик, які довели, що вони сприяють зменшенню вживання дітьми та юнацтвом ПАР (Європейська навчальна програма, 2019, с. 41). Міжнародні стандарти у сфері профілактики вживання наркотиків надають можливість особам, які ухвалюють рішення та впливають на громадську думку, і дослідникам у цій сфері планувати ефективні програми з профілактики.

Крім іншого, у двох Стандартах ідеться про те, що особи на різних етапах розвитку (вік немовляти, раннє дитинство, середній дитячий вік, підлітковий вік, старший підлітковий вік, дорослий вік) мають різні потреби й «реагують» на різні види стратегій навчання (Ginsburg, 1982). Так, для дітей 6–10 років (середній дитячий вік) стратегії профілактики вживання ПАР повинні бути відносно елементарними і зосереджуватися на донесенні простих, чітких інструкцій, до прикладу: «Лікарі дають вам ліки, коли ви хворієте, щоб зробити кращим стан вашого здоров'я; ліки можуть бути поганими для вас, якщо ви приймаєте їх без вказівки лікаря; давати ліки іншим може бути небезпечним, навіть якщо вони просять

про це». Позитивними результатами вирізняються інтервенції, зміст яких зосереджено на посиленні зв'язку в родині, наданні батькам або тим, хто доглядає за дитиною, навичок щодо виховання в теплій атмосфері, встановлення правил прийнятної поведінки, моніторингу вільного часу й дружніх взаємин, заохочення до відповідної віку дисципліни тощо. Щодо інтервенцій з розвитку особистісних та соціальних навичок для осіб віком 11–18 років (підлітковий вік), то їх необхідно спрямовувати на формування у дітей та юнацтва компетентностей щодо відмови від вживання ПАР і протидії впливу однолітків щодо їх вживання й подолання складних життєвих ситуацій у «здоровий спосіб», формування уявлень про наслідки вживання ПАР. Важливим є активне залучення у превентивну діяльність підготовлених вчителів або інших осіб, які б виконували функцію фасилітатора чи коуча.

Існує декілька реєстрів, у яких зібрані доказово обґрунтовані інтервенції у сфері профілактики вживання ПАР, а саме: для Європи: «Xchange» (Xchange), «Green List» (Grüne Liste) – для Німеччини, Іспанський реєстр (Prevención) і реєстр «Mentor UK» (Centre for Analysis) – для Великобританії; для США: Blueprints for Healthy Child Development (Providing a registry) і Preventing Drug Use among Children and Adolescents (Preventing Drug).

Перевага реалізації відповідних інтервенцій у школі полягає у тому, що останні можуть бути донесені до усіх без виключення учнів (універсальна популяція), а не лише до тих, які входять до групи високого ризику (селективна популяція), або до так званих уразливих осіб (індикативна популяція). До того ж, донесення інформації саме у школі відбувається, як правило, без стигматизації учасників – інтервенція не передбачає виявлення й потенційної ізоляції молодих людей, які вже почали вживати ПАР (Poulin & Dishion, 2001). Школа може впливати на те, як діти та юнацтво сприймають прийнятність чи неприйнятність різних видів позитивної і негативної поведінки. Відповідно, шкільні інтервенції можуть впливати на індивідуальну вразливість до ризиків, що стосуються специфічних форм поведінки, у тому числі пов'язаних із вживанням ПАР (Європейська навчальна програма, с. 81–82).

Надзвичайно корисними для планування і проведення профілактичних інтервенцій є розуміння масштабу вживання (статистика) ПАР учнями. Як правило, опис вживання ПАР учнями передбачає такі позиції: дані щодо

<sup>1</sup> UNODC – United Nations Office on Drugs and Crime (укр. Управління ООН з наркотиків та злочинності).

видів ПАР, які вживаються; частота вживання й спосіб вживання; джерела речовин, які вживаються; характеристики осіб, які вживають ПАР, включаючи гендер, вік, етнічну приналежність, район, у якому особа мешкає; речовина першого вживання. Опитування учнів у шкільному середовищі вважається найкращим загальним методом збору даних про вживання ПАР учнями. Попри те, що проведення опитувань учнів є недорогим і надає найкращу інформацію щодо поточних тенденцій вживання ПАР, розроблення, проведення і опрацювання таких опитувань є непростю справою. До того ж, такі дані дуже важко аналізувати і тлумачити. Відтак, школи можуть використовувати результатами опитувань, які проводилися іншими організаціями. У такому випадку особливо рекомендують «Європейські опитування» учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD, а також національні опитування щодо поведінки дітей шкільного віку.

Багато профілактичних інтервенцій показують позитивні результати одразу після завершення, однак, є й такі, які показують позитивні результати після проходження довших періодів часу, до прикладу, через рік. Вважають, що краще обирати інтервенції, які продемонстрували довготерміновий вплив, однак, інтервенції з короткотерміновими ефектами можуть вважатися теж успішними, якщо їхнє проведення сприяє відтермінуванню першого вживання ПАР на ключових етапах розвитку особистості.

Важливим завданням школи є вибудовування системи профілактики засобами доказово обґрунтованих інтервенцій та політик із залученням декількох сторін і наявних ресурсів, як-от: співпраця з органами місцевого самоврядування, церковною парафією, центрами соціального захисту, поліцією, рухами самопомогі тощо (Problemy alkoholowe, 2014, s. 72). Загалом, ймовірність ефективності інтервенцій або стратегій, спрямованих на декілька сфер (окрема особа і однолітки; родина, школа і громада) та факторів ризику й захисту, є вищою.

Нижче наведено приклади доцільних у цьому контексті програм таких доказово обґрунтованих інтервенцій (Огляд профілактичних програм, 2008).

1. Проєкт «Норсленд» (англ. *Northland*) є універсальною превентивною програмою для осіб у віці 12–18 років, яка скерована на різні середовища (впроваджувалися

й оцінювалися у Хорватії). Проєкт передбачає формування в учнів навичок, які допоможуть їм ефективно комунікувати у випадку соціального тиску щодо вживання алкоголю. 3-посеред основних компонентів інтервенції – навчання навичок лідерства серед однолітків, позакласні заходи, присвячені проблемі лідерства молоді тощо. У реєстрі «Xchange» проєкт «Норсленд» було оцінено як «імовірно частково корисний». Це означає, що, попри наявність доказів ефективності у США, його впровадження необхідно здійснювати «обережно» і проводити якомога більше досліджень для розуміння того, чи програма може стати ефективною в європейських країнах.

2. Проєкт «Космонавт» (Німеччина, м. Дрезден) розроблено педагогами і соціологами в співробітництві з Молодіжним наркологічним консультаційним пунктом і Центром допомоги хворим на СНІД. Особливість проєкту полягає у тому, що, крім іншого, задіяні у проєкті діти і юнацтво працюють над пошуком відповіді на запитання: «Від чого мені добре? Що я сам можу зробити, щоб більше радіти життю і підвищити свій суспільний добробут?». У центрі проєкту – методична скриня у вигляді космічного корабля, за допомогою якого діти і юнацтво протягом триденного семінару можуть втілити свої мрії і бажання на вивчених ними планетах. У методичній скрині розміщено необхідні матеріали для дискусій, для створення середовища космосу, для організації різноманітних ігор та вправ. В атмосфері відвертості і розкутості учасники мають можливість усвідомити свій обов'язок самостійно приймати рішення щодо наркотичних речовин і бути відповідальним за власний вибір. Проєкт «Космонавт» розраховано на вікову групу учнів від 12 до 16 років. У ролі ведучого може бути сам вчитель.

3. Проєкт «Підвісна дорога» (Німеччина, м. Лейпциг) розроблено для профілактики наркоманії серед дітей та юнацтва. Він здійснюється в дитячих і молодіжних клубах і спрямований на тренування життєвих навичок. У межах проєкту пропонується заняття на теми «Повнота чуттєвого сприйняття життя», «Загроза наркоманії і наркотики», «Насилля», «Здоровий спосіб життя і харчування» та ін. Із залученням елементів педагогіки, що ґрунтуються на особистому досвіді, інтерактивних, рухливих та рольових іграх, в індивідуальних та групових бесідах учасників навчають форм і стилів подолання життєвих проблем. На прохання вчителів, реалізатори проєкту можуть

приходить також до шкіл. Для тих дітей та юнацтва, які вживають наркотичні речовини, застосовують різні форми вторинних профілактичних заходів, до прикладу, бесіди про досвід наркотичного сп'яніння, про ризик, про знайомство із структурами, які надають допомогу, тощо.

4. Проект «Звільни свою свідомість» (Німеччина) орієнтований на тренування життєвих навичок. Його особливість – робота за моделлю «навчання в однолітків» (*peer education*)<sup>2</sup>. Цей підхід базується на усвідомленні того факту, що стосунки у групі однолітків з часом набувають для підлітків великого значення і розвиваються в суттєвий фактор соціалізації. Мета полягає в передачі виховних функцій до рук підлітків, які є набагато «ближчими» до розуміння специфічного повсякденного світу своєї вікової групи. Таким чином, підлітки стають пропагандистами (мультиплікаторами), які у колі друзів можуть вести компетентні бесіди про наркотики і реалізувати різноманітні підходи до профілактики наркоманії. Ще однією особливістю цього проекту є участь у якості кураторів студентів психології й соціальної педагогіки, які реалізують «впливи» на проведення вільного часу учнів (створення театральних гуртків, випуск шкільних газет, організації і проведення тематичних днів, шкільних свят, оформлення виставок на тему профілактики наркоманії).

5. Сіетльський проект соціального розвитку (США) є універсальною шкільною виховною програмою для учнів 1–6 класів, яка спрямована на зменшення ризику вживання наркотиків серед дітей через посилення захисних факторів. Коли діти переходять із класу в клас, батьки залучаються зокрема до тренінгового курсу «Як допомогти вашій дитині встигати в школі», до програми тренінгу навичок ведення сімейних справ «Спілкуйтеся з ними, коли вони в гарному настрої» і до програми «Підготуємося до років без наркотиків».

6. Навчання й тренінг підлітків для уникнення вживання стероїдів – програма ATLAS (*Adolescents Training and Learning To Avoid Steroids*; США) є багатоплощинною універсальною програмою для хлопчиків-старшокласників, які займаються бодібідінгом. Розроблена для зниження факторів ризику вживання анаболічних стероїдів та інших препаратів і одночасної пропаганди здорового спортивного харчування й альтернативних

способів силових тренувань замість використання заборонених препаратів, що збільшують м'язову масу. Сім 45-хвилинних уроків у класі й сім циклів фізичних тренувань складаються з рольових ігор, змагань та освітніх ігор. Допоміжними засобами навчання є невеликі за розміром пакети з харчуванням, посібники з виконання вправ і робочі зошити із простими рекомендаціями. Батьки залучаються до виконання спільного з учнями домашнього завдання й до вивчення буклету «Сімейний посібник із правильного харчування спортсменів» (*The Adolescents Training*).

Нижче наводимо приклади найважливіших і популярних профілактичних програм, які використовуються в школах Республіки Польща (за: *Programy rekomendowane*)).

1. Групи взаємодопомоги для осіб, які мають проблеми з алкоголем: *Alateen*, *Al-Anon* (від англ. *Alcoholics Anonymous*), *Grupy DDA* (пол. *Doroste Dzieci Alkoholików* (*Дорослі Діти Алкоголиків*)) та ін. Вони розраховані на молодих людей (діти, юнацтво та молодь віком до 18 років), чії батьки або інша близька людина вживають алкоголь. Члени груп *DDA* збираються разом на зустрічах, щоб допомогти один одному розв'язати спільні для них проблеми, учасники підтримують один одного, діляться досвідом, дізнаються про алкоголізм як сімейну хворобу і зосереджуються на особистому розвитку, щоб зменшити вплив алкоголізму на власне життя. Особливість спільноти *Al-Anon* полягає у тому, що вона створена для молодшої категорії дітей алкоголиків – віком від 7 до 12 років.

2. Програма «Другий (третій) буквар, або програма семи кроків» розроблена Державним Агентством Розв'язання Алкогольних Проблем (*Trzeci elementarz*). Мета: профілактика залежностей з елементами тренінгу життєвих навичок для учнів 12–17 років (навички відмови; навички конструктивної поведінки в контактах з людьми). Включає серію з 8 занять для учнів і семінари для батьків та педагогічних рад. Заняття присвячені обговоренню семи кроків, а саме: «Пошук щастя»; «Хімічна пастка»; «Вживання та зловживання»; «Наркоманія – смертельна хвороба»; «Алкоголь і наші почуття»; «Мистецтво відмови»; «Здорове і гарне життя». Навчання за програмою є каскадним: підготовлені інструктори підбирають та навчають групу безпосередніх виконавців (психологів, педагогів, учителів), які проводять заняття з учнями та їхніми батьками.

<sup>2</sup> В Україні ця модель відома під назвою «рівний – рівному».

3. Програма «Ной» авторства К. Войцешка (пол. *Krzysztof Wojcieszek*). Її можна використовувати як вступ до довгострокових профілактичних заходів. Передбачає нетрадиційну формулу надання найважливішої інформації про природу залежності. Зміст програми має сильний «емоційний» вимір і спонукає до роздумів (Wojcieszek, 1999).

4. Програма «Дякую, Ні», розроблена групою науковців з Варшавського університету й Центру інформації про алкоголь і наркотики ADIC (пол. *Ośrodek Informacji o Alkoholu i Narkotykach ADIC*), передбачає формування в учнів знань про стимулятори, спрямована на пропаганду здорового способу життя і формування умінь робити раціональний вибір (Mieszalski & Morawski).

5. Програма «Перш, ніж спробуєш». Мета – розвиток психологічних навичок у підлітків, відсутність яких є однією з причин більшої схильності особи до залежності (Jakubowska & Sobolewska). Зміст програми насичено інформацією про алкоголь та інші речовини, що викликають залежність, і механізми розвитку залежності. Передбачено кілька тематичних блоків, як-от: прийняття раціональних виборів; зняття напруги; розв’язання конфліктів; формування моделей здорового способу життя.

6. Програма «Подивися інакше» уміщує сценарії групових виховно-профілактичних занять для учнів основної і старшої школи (*Spójrz inaczej*). Зміст програми пов’язаний з проблематикою залежності і важливими психологічними навичками, а саме: розпізнавання, вираження та прийняття власних почуттів і почуттів інших людей; формування самооцінки, уміння працювати в групі, здатності розв’язувати проблеми, відповідальності за власне здоров’я.

7. Програма «Як жити з людьми» – це австралійська профілактична програма, адаптована до польських умов А. Кобялкою (пол. *Andrzej Kobiałka*). Можна використовувати у роботі з учнями гімназій і шкіл надгімназійних. Мета – розвинути навички міжособистісного спілкування: спілкування з людьми, прийняття рішень, захист себе в ситуаціях тиску, подолання стресу, формування навичок відкритості та співпереживання (*Jak żyć z ludźmi*).

8. Програма Домашніх Детективів – це шкільна профілактична програма, яка реалізується серед учнів 10–12 років у співпраці з їхніми батьками і вчителями з метою запобігання й відстрочення початку вживання

учнями алкоголю (Programy Profilaktyczne). Проект є адаптацією американської програми «Slick Tracy Home Team», розробленої у межах проекту «Northland». Програма складається з двох частин – шкільної і домашньої. Учні у процесі реалізації програми отримують знання під час забави. Робота вдома виконується за зошитами з коміксами, в яких, крім іншого, є веселі історії, завдання для дітей та їх батьків, а також низка порад. Шкільна частина програми передбачає співпрацю вчителів і обраних учнями однолітків-лідерів. Під час занять учні розмовляють про теми коміксів і діляться досвідом роботи з батьками.

9. Однією з програм з найвищим рівнем рекомендації для старших класів базової школи є програма «Фантастичні можливості». Це адаптація американської програми «Amazing Alternatives», також розробленої у межах проекту «Northland» (Programy Profilaktyczne). Адресно програма стосується учнів 7–8 класів та їхніх батьків. Спрямована на відстрочення початку вживання здобувачами освіти алкоголю, формування у них низки соціальних навичок, насамперед пов’язаних з протидією негативному впливу однолітків і середовища, в якому вони перебувають і де їх можуть спонукати до вживання алкоголю. Щодо батьків, то програма «підтримує» їх виховну й профілактичну діяльність і заохочує до проведення з дітьми бесід про негативні наслідки вживання алкоголю та інших психоактивних речовин.

**Висновки.** У зарубіжних країнах накопичено досить великий досвід використання соціальних і соціально-психологічних підходів до розв’язання проблеми тютюнокуріння серед дітей та юнацтва і вживання останніми алкоголю й наркотиків. Альтернативним щодо ефективності результатів до принципу «боротьби і викорінення» у країнах Західної Європи вважають принцип «зменшення шкоди», в основу якого покладено багатоплощинну систему профілактичних заходів. Планування й алгоритми впровадження профілактичних інтервенцій з метою забезпечення якості цієї соціально-педагогічної праці уміщені в «Європейських стандартах якості у сфері профілактики вживання наркотиків», а ключові характеристики доказово обґрунтованих інтервенцій і політик, які довели, що вони сприяють зменшенню статистики щодо вживання психоактивних речовин, виражені в Міжнародних стандартах у сфері профілактики вживання наркотиків.

Анонсовані у статті реєстри доказово обґрунтованих інтервенцій у сфері профілактики вживання психоактивних речовин і конкретизовані програми є тими платформами й орієнтирами,

які необхідно ґрунтовно вивчати і доцільно використовувати їхній контент у відповідній соціально-педагогічній діяльності в українських закладах загальної середньої освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Європейська навчальна програма з профілактики : довідник із науково обґрунтованої профілактики вживання психоактивних речовин для тих, хто ухвалює рішення, впливає на громадську думку та формує політику. Європейський моніторинговий центр з наркотиків та наркотичної залежності, 2019. 136 с.
2. Огляд профілактичних програм, впроваджуваних за кордоном. *Профілактика поширення наркозалежності серед молоді* : навчально-методичний посібник / під ред. В. В. Бурлаки. Київ : Герб, 2008. 224 с. URL: <http://www.psychiatry.ua/books/youth/paper4.htm>
3. Centre for Analysis of Youth Transitions (CAYT). *Mentor* : вебсайт. URL: <http://cayt.mentor-adepis.org/cayt-database/>
4. Ginsburg, I. (1982). Jean Piaget and Rudolf Steiner: stages of child development and implications for pedagogy. *Teachers College Record*. 84(2). pp. 327–337; UNODC (United Nations Office on Drugs and Crime) (2013). International standards on drug use prevention, UNODC. Vienna. URL: <http://www.unodc.org/unodc/en/prevention/prevention-standards.html>
5. Grüne Liste Prävention. URL : [https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grue\\_Liste\\_Bewertungskriterien.pdf](https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grue_Liste_Bewertungskriterien.pdf)
6. Jak żyć z ludźmi : (umiejętności interpersonalne) : program profilaktyczny dla młodzieży : ćwiczenia grupowe. (1997) / MEN. Wyd. 2. Warszawa : Agencja Informacji Użytkowej. 196 s.
7. Jakubowska, B., Sobolewska, Z. & Pacewicz, A. (1994). Zanim spróbujesz: program profilaktyki uzależnień dla uczniów. Warszawa : Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych. 116 s.
8. Mieszalski, S., Morawski, J., Sobczyk, E. & Szymański, M. (2000). Dziękuję, Nie : program promocji zdrowia i profilaktyki uzależnień. Warszawa. 116 s.
9. Poulin, F. & Dishion, T. (2001). 3-year iatrogenic effects associated with aggregating high-risk adolescents in cognitive-behavioral preventive interventions. *Applied Developmental Science*. 5(4). pp. 214–224.
10. Prevención basada en la evidencia. URL: <http://prevencionbasadaenlaevidencia.net>
11. Preventing Drug Use among Children and Adolescents. *National Institute on Drug Abuse* : вебсайт. URL: [https://www.drugabuse.gov/sites/default/files/preventingdruguse\\_2.pdf](https://www.drugabuse.gov/sites/default/files/preventingdruguse_2.pdf)
12. Problemy alkoholowe młodzieży (2014). *Banach M., Kowalewski I. Alkoholizm wśród młodzieży. Kompendium wiedzy dla pedagogów i pracowników socjalnych*. Kraków : Wydawnictwo «Scriptum». S. 57–80.
13. Programy Profilaktyczne w Szkole. *Profilaktyki i Edukacji «Lider»* : вебсайт. URL: <https://elalider.pl/artykuly/programy-profilaktyczne-w-szkole>
14. Programy rekomendowane. URL: <https://programyrekomendowane.pl/>
15. Providing a registry of Experimentally Proven Programs. *Blueprints for healthy youth development* : вебсайт. URL: <https://www.blueprintsprograms.org>
16. Spójrz inaczej: program / A. Kołodziejczyk & inne. *Ośrodek Profilaktyki i Edukacji «Lider»* : вебсайт. URL: [https://elalider.pl/artykuly/spojrz\\_inaczej\\_program](https://elalider.pl/artykuly/spojrz_inaczej_program)
17. The Adolescents Training and Learning to Avoid Steroids (ATLAS) prevention program. Background and results of a model intervention. (1996) / Goldberg, L. & other. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*. 150(7). pp. 713–721. doi: 10.1001/archpedi.1996.02170320059010.
18. Trzeci elementarz, czyli program siedmiu kroków. URL: [https://www.ore.edu.pl/images/files/pdf/Bank\\_programow\\_profilaktycznych/klasy/trzeci%20elementarz.pdf](https://www.ore.edu.pl/images/files/pdf/Bank_programow_profilaktycznych/klasy/trzeci%20elementarz.pdf)
19. Wojcieszek, K. (1999). Noe. Część I i II : Program profilaktyczny dla młodzieży szkół podstawowych i ponadpodstawowych. *Ośrodek Profilaktyki i Terapii Uzależnień* : вебсайт. URL: <https://www.profilaktyk.info/noe2.html>; URL: <https://www.profilaktyk.info/noe.html>
20. Xchange prevention registry. *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction* : вебсайт. URL: <http://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange>

### REFERENCES

1. Yevropeiska navchalna programma z profilaktyky: dovidnyk iz naukovo obgruntovanoyi profilaktyki vzhyvannya psychoaktyvnykh rechovyh dla tych, chto uchvaliuye rishennia, vplyvaye na gronadsku dumku vplyvaye ta formuje polityku [European curriculum on prevention: a guide to science-based prevention of the use of psychoactive substances for those, who make decisions, influence public opinion and shape policy]. European Monitoring Center for Drugs and Drug Addiction, 2019. 136 c. [in Ukrainian].
2. Oglad profilaktychnykh program, vprovadzhuvanых za kordonom [Overview of preventive programs implemented abroad]. *Prevention of the spread of drug addiction among young people* : educational and methodological manual. Kyiv : Gerb, 2008. 224 p. URL: <http://www.psychiatry.ua/books/youth/paper4.htm>. [in Ukrainian].

3. Centre for Analysis of Youth Transitions (CAYT). *Mentor* : вебсайт. URL: <http://cayt.mentor-adepis.org/cayt-database/>
4. Ginsburg, I. (1982). Jean Piaget and Rudolf Steiner: stages of child development and implications for pedagogy. *Teachers College Record*. 84(2). pp. 327–337; UNODC (United Nations Office on Drugs and Crime) (2013). International standards on drug use prevention, UNODC. Vienna. URL: <http://www.unodc.org/unodc/en/prevention/prevention-standards.html>
5. Grüne Liste Prävention [Green list prevention]. URL: [https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne\\_Liste\\_Bewertungskriterien.pdf](https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne_Liste_Bewertungskriterien.pdf). [in German].
6. Jak zhych z ludzmi : (umiejętnosci interpersonalne) : program profilaktyczny dla mlodziezhy : cvichenia grupove [«How to live with people»: (interpersonal skills): preventive program for young people: group exercises]. (1997). Warsaw : Agencja Informacji Uzhytkovej. 196 s. [in Polish].
7. Jakubovska, B., Sobolevska, Z. & Pacevich, A. (1994). Zanim sprubujesh: program profilaktyki uzalezhnien dla uchniuv [Before you try: an addiction prevention program for students]. Warsaw : Panstvova Agencja Rozvionzyvania Problemuv Alkoholovych. 116 s. [in Polish].
8. Mieshalski, S., Moravski, J., Sobchuk, E. & Shymanski, M. (2000). Dziekuje, Nie : program promocji zdrowia i profilaktyki uzalezhnien [Thank you, No: health promotion and addiction prevention program]. Warsaw. 116 s. [in Polish].
9. Poulin, F. & Dishion, T. (2001). 3-year iatrogenic effects associated with aggregating high-risk adolescents in cognitive-behavioral preventive interventions. *Applied Developmental Science*. 5(4). pp. 214–224.
10. Prevencion basada en la evidencia [Evidence-based prevention]. URL: <http://prevencionbasadaenlaevidencia.net>. [in Spanish].
11. Preventing Drug Use among Children and Adolescents. *National Institute on Drug Abuse* : вебсайт. URL: [https://www.drugabuse.gov/sites/default/files/preventingdruguse\\_2.pdf](https://www.drugabuse.gov/sites/default/files/preventingdruguse_2.pdf)
12. Problemy alkoholove mlodziezhy [Alcohol problems of young people] (2014). *Banach M., Kowalevski I. Alkoholizm wsrud mlodziezhy. Kompendium wiedzy dla pedagoguv i pracovnikov socjalnych*. Krakuv : Wydawnictwo «scriptum». S. 57–80. [in Polish].
13. Programy Profilaktyczne v Shkole [Preventive Programs at School]. *Profalaktyki i Edukacji «Lider»* : вебсайт. URL: <https://elalider.pl/artykuly/programy-profilaktyczne-w-szkole>. [in Polish].
14. Programy rekomendovane [Recommended programs]. URL: <https://programy.rekomendowane.pl/>. [in Polish].
15. Providing a registry of Experimentally Proven Programs. *Blueprints for healthy youth development* : вебсайт. URL: <https://www.blueprintsprograms.org>
16. Spójrz inaczej: program [Look another way: the program] / A. Kolodziejchuk & inne. *Osrodek Profalaktyki i Edukacji «Lider»* : вебсайт. URL: [https://elalider.pl/artykuly/spojrz\\_inaczej\\_program](https://elalider.pl/artykuly/spojrz_inaczej_program). [in Polish].
17. The Adolescents Training and Learning to Avoid Steroids (ATLAS) prevention program. Background and results of a model intervention (1996) / Goldberg, L. & other. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*. 150(7). pp. 713–721. doi: 10.1001/archpedi.1996.02170320059010.
18. Tshechi elementazh, chyli program siedmiu krokuv [The third primer, or the seven-step program]. URL: [https://www.ore.edu.pl/images/files/pdf/Bank\\_programow\\_profilaktycznych/klasy/trzeci%20elementarz.pdf](https://www.ore.edu.pl/images/files/pdf/Bank_programow_profilaktycznych/klasy/trzeci%20elementarz.pdf). [in Polish].
19. Vojcieshek, K. (1999). Noe. Chenshch I i II : Program profilaktyczny dla mlodziezhy shkul podstawovych i ponadpodstavovych [Noah. Part I and II: Preventive program for youth from primary and secondary schools]. *Osrodek Profalaktyki i Terapii Uzalezhnien* : вебсайт. URL: <https://www.profilaktyk.info/noe2.html>; URL: <https://www.profilaktyk.info/noe.html>. [in Polish].
20. Xchange prevention registry. *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction* : вебсайт. URL: <http://www.emcdda.europa.eu/best-practice/xchange>



**СНІТОВСЬКА Ольга** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри латинської та іноземних мов, Львівський національний медичний університету імені Данила Галицького, вул. Пекарська, 69, м. Львів, 79010, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3086-9503>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.11>

**Бібліографічний опис статті:** Снітовська, О. (2024). Поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» в науково-педагогічному дискурсі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 81–89, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.11>

## ПОНЯТТЯ «ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ» В НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

**Анотація.** У статті здійснено структурний цілісний аналіз трактувань поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» в українському та частково зарубіжному науково-педагогічному дискурсі. З'ясовано генезу, детермінанти, динаміку, особливості поширення та підходи до тлумачення поняття «інтернаціоналізація освіти». Обґрунтовано позицію (припущення), згідно з яким воно вийшло з лона дефініції «міжнародна освіта» та під впливом геополітичних, економічних, культурних викликів трансформувалося в поняття «інтернаціоналізація освіти».

Історіографічний аналіз доробку українських науковців із порушеної проблеми виявив, що вони зосередили зусилля на вивченні зарубіжних студій для добору та ретрансляції продуктивних ідей, дефініцій, положень. Менші зусилля докладаються вченими щодо продукування власних поглядів і визначень. Означену ситуацію та домінуючі в зарубіжній і українській науці підходи, акценти щодо визначення інтернаціоналізації вищої освіти проілюстровано на основі положень репрезентативних зарубіжних і українських студій. Актуалізовано доцільність предметного порівняння дефініцій «інтернаціоналізація освіти», «глобалізація освіти», «транснаціональна освіта», «транскордонна освіта», «освіта без кордонів».

Показано особливості підходів науковців різних країн і регіонів до вивчення проблеми інтернаціоналізація вищої освіти, зокрема англомовні автори акцентують на процесі запровадження міжнародного виміру в освітні програми та організаційні структури університетів; німецькомовні – на багатомірності проявів інтернаціоналізації освіти, що забезпечує взаємодію університетів окремих країн з урахуванням міжнародних цілей, принципів і норм тощо. Представлено доробок українських і зарубіжних учених, які на основі порівняльного аналізу еволюції наукових трактувань інтернаціоналізації вищої освіти впродовж останніх тридцяти років визначили основні тенденції розвитку цього термінологічного дискурсу та перспективи його подальшого розвитку.

**Ключові слова:** інтернаціоналізація вищої освіти, міжнародна освіта, науково-педагогічний дискурс, дефініції педагогічної науки.

**SNITOVSKA Olga** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Latin and Foreign Languages, Lviv National Medical University named after Danylo Halytskyi, Pekarska str., 69, Lviv, 79010, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3086-9503>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.11>

**To cite this article:** Snitovska, O. (2024). Poniattia «internatsionalizatsiia vyshchoi osvity» y naukovo-pedahohichnomu dyskursi [The concept of “internationalization of higher education” in scientific and pedagogical discourse]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 81–89, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.11>

## THE CONCEPT OF "INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION" IN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DISCOURSE

**Summary.** *The article presents a comprehensive structural analysis of the interpretations of the concept of "internationalization of higher education" in Ukrainian and partially foreign scientific and pedagogical discourse. The genesis, determinants, dynamics, dissemination characteristics, and approaches to interpreting the concept of "internationalization of education" have been elucidated. The position (hypothesis) is substantiated, according to which it emerged from the definition of "international education" and, under the influence of geopolitical, economic, and cultural challenges, transformed into the concept of "internationalization of education."*

*A historiographic analysis of the contributions of Ukrainian scholars on the discussed issue revealed that they focused their efforts on studying foreign studies to select and retransmit productive ideas, definitions, and provisions. Less effort is devoted to producing their own views and definitions. This situation and the dominant approaches and emphases regarding the definition of the internationalization of higher education in foreign and Ukrainian science are illustrated based on the provisions of representative foreign and Ukrainian studies. The necessity of a comparative analysis of the definitions of "internationalization of education," "globalization of education," "transnational education," "cross-border education," and "education without borders" is emphasized.*

*The peculiarities of the approaches of scientists from different countries and regions to the study of the problem of the internationalization of higher education are shown. Specifically, English-speaking scholars focus on the process of introducing an international dimension into educational programs and the organizational structures of universities; German-speaking scholars emphasize the multidimensionality of the manifestations of the internationalization of education, which ensures the interaction of universities in different countries considering international goals, principles, and norms, among others. The contributions of Ukrainian and foreign scientists who, through a comparative analysis of the evolution of scientific interpretations of the internationalization of higher education over the past thirty years, have identified the main trends in the development of this terminological discourse and the prospects for its further development are presented.*

**Key words:** *internationalization of higher education, international education, scientific and pedagogical discourse, definitions of pedagogical science.*

**Вступ.** На тлі посилення процесів глобалізації на початку XXI ст. національні системи освіти та окремі вищі зіштовхнулися з явищем інтернаціоналізації. Тому закономірно, що поряд з імперативом глобалізації важливим напрямом вивчення комплексу проблеми щодо інтеграції вищої освіти став феномен її інтернаціоналізації. У західній та українській педагогічній компаративістиці утверджується її ключове трактування як важливої риси (характеристики, тенденції, чинника) сучасного розвитку та модернізації вищої освіти і університетів. У процесі вивчення проблеми інтернаціоналізації вищої освіти (ІВО) зіштовхуємося зі сплетінням безлічі її трактувань і дефініцій, тож їх предметний, структурний, синтезований аналіз є важливою передумовою для розуміння сутності та всебічного осмислення цього процесу/явища. Означені міркування зумовлюють науково-теоретичну актуальність та практичну значущість порушеної проблеми.

**Аналіз останніх досліджень.** Українська та західна педагогічна компаративістика

нагромадила значну кількість праць, що розкривають різні аспекти процесу інтернаціоналізації вищої освіти (В. Андрущенко, І. Василенко, Т. Воєцька, М. Головань, К. Корсак, О. Красовська, В. Кремень, Г. Макберні, М. Мясковський, В. Огнев'юк, Н. Погребняк, О. Слюсаренко, Л. Сохань, О. Хоменко, Ж. Чернякова, І. Ярмач та ін.). Цей науковий доробок представляє безліч різних, подекуди відмінних, амбівалентних) трактувань і дефініцій ІВО. Попри окремі спроби їх аналізу (Н. Авшенюк, М. Дебич, А. Сбруєва та ін.), означена проблема потребує подальшого структурованого вивчення і цілісного осмислення. Це зумовлює доцільність нашого дослідження.

**Мета статті** – здійснення структурного цілісного аналізу трактувань поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» в українському та частково зарубіжному науково-педагогічному дискурсі.

З-поміж зарубіжних та українських науковців є різні погляди на генезу, детермінанти, динаміку, особливості поширення та

підходи до тлумачення поняття «інтернаціоналізація освіти». Його поява фіксується в англomовних виданнях 70–80-х рр. ХХ ст. («internationalization of education»), що в українській мові може без перекручення перекладатися і як «міжнародна освіта». Через термінологічну невизначеність (і необізнаність) у наукових студіях паралельно з ними як суміжні або й синонімічні, взаємозамінні вживаються дефініції «глобальна освіта», «транснаціональна освіта», «кроскультурна освіта». На цій основі будуються складні профільні категорії на кшталт «міжнародна стандартна класифікація освіти», «міжнародне та регіональне співробітництво у галузі освіти», «віртуальні освітні заклади / університети» та ін. Їх термінологічний аналіз може стати предметом окремих студій.

Зважаючи на лексичні особливості та аналіз наукових студій, уважаємо (припускаємо), що поняття «інтернаціоналізація освіти» вийшло з надр дефініції «міжнародна освіта» («international education») і трансформувалося під впливом геополітичних, економічних, культурних викликів. Спираючись на зарубіжні студії, українські науковці показали, що термін «міжнародна освіта» з'явився в працях 50-х рр. ХХ ст., поширився в чотири наступні десятиліття. Акцентується на його визначенні експертами ЮНЕСКО 1991 р. як навчальних заходів, спрямованих на підвищення поінформованості та поваги до ідей, культур, традицій різних країн і народів та сприяння співробітництва між ними на основі поваги до міжнародного права, справедливості, рівності, збереження миру засобами вивчення причин конфліктів та їх мирного врегулювання. Утім, з-поміж науковців різних країн є різне розуміння терміна «міжнародна освіта». Зокрема, американські вчені вживають його для позначення заходів, програм, послуг у сферах міжнародних досліджень і освітнього обміну, а дефініціями «глобальна освіта», «мультикультурна освіта», «міжнародні програми» оперують як синонімічними (Дебич, 2019, с. 29, 31).

Спираючись на зарубіжні студії, вітчизняні компаративісти відстежують еволюцію термінів «інтернаціоналізація освіти» та «міжнародна освіта»: у 70–80-х рр. ХХ ст. вони використовувалися паралельно, але в 90-х рр. перший став домінувати, закріпився в назвах освітніх організацій та наукових установ і видань (Європейська асоціація міжнародної освіти, Інститут міжнародної освіти, «Журнал

досліджень з міжнародної освіти» тощо). За твердженням М. Дебич, такий перехід став результатом посилення значущості міжнародного виміру вищої освіти та перетворення міжнародної діяльності на один із ключових напрямів її розвитку (Дебич, 2019, с. 32). Проте на початку ХХІ ст. термін «інтернаціоналізація освіти» актуалізувався та став використовуватися здебільшого стосовно вищої освіти. Цьому сприяла необхідність позначення процесів, пов'язаних із розвитком міжнародних мереж і консорціумів університетів та академічної мобільності, збільшенням курсів, програм і кваліфікацій, підвищенням уваги до розвитку інтернаціональних, глобальних, інтеркультурних компетентностей, поширенням науково-академічної співпраці.

За думкою А. Сбруєвої, процес ІВО найбільш активно вивчається в країнах і регіонах, які виступили його ініціаторами – США, Канаді, ЄС, Австралії. Такі студії ініціювали університетські центри, залучені до міжнародних освітніх програмах, професійних організацій як-от: Асоціації міжнародних педагогів, міжнародні фінансові та економічні організації (ОБСР, Світовий Банк) та ін. (Сбруєва, 2001, с. 157).

Наш аналіз зарубіжних документальних та наукових джерел уможливує вивести генезу ІВО як явище (не як терміна) із середини 50-х рр. ХХ ст., коли Бюро з питань освіти та культури Держдепартаменту США розпочало реалізацію запропонованої сенатором Д. Фулбрайтом програми з організації та фінансування міжнародних обмінів у сфері освіти. Це був початок т. зв. м'якої експансії США з розвитку міжнародних обмінів. Її завдання полягало в налагодженні співпраці з національними елітами – журналістами, ученими, громадськими діячами як головними провідниками культурних і політичних змін у своїх країнах (Sussman, 1992, р. 18–19, 54; Nye, 2004, р. 45–46). У другій половині 80-х рр. ХХ ст. ІВО стала одним з найбільш значущих явищ в історії розвитку американської вищої освіти. Відтоді вона охопила країни Європи й у ХХІ ст. стала головним інструментом (стимулом) підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних жити і робити свій внесок у розвиток глобального суспільства (Wit, 2002, р. 14–16).

Вважаємо, не має сенсу дискурс щодо часу появи поняття «інтернаціоналізація освіти/вищої освіти» в українській науці, адже не поточується, про що саме йдеться:

його «фіксацію», «визначення», «початок дослідження» тощо. Поширені погляди, буцімто воно з'явилося «на два десятиліття пізніше, аніж у західній науці», виглядають доволі абстрактними. Згадувана дослідниця М. Дебич стверджує, що вперше в Україні визначення інтернаціоналізації наведено в «Національному освітньому глосарії: вища освіта» 2014 р. (Дебич, 2019, с. 42). Однак це не зовсім корелюється з її ж підрахунками, згідно з якими в покажчику 2007 р., що містить дані про 5,5 тис. публікацій про розвиток вищої за роки незалежності (Інновації, 2007), зафіксовано лише сім, які в назві містили слово «інтернаціоналізація» (Дебич, 2019, с. 16). При цьому в обох випадках ідеться про дефініції, запозичені із західних студій.

Історіографічний аналіз доробку українських науковців з порушеної проблеми показав, що автори зосередили зусилля на вивченні зарубіжних студій для добору та ретрансляції продуктивних ідей, дефініцій, положень. Менші зусилля докладаю вчені до продукування власних поглядів і визначень. Означену ситуацію та домінуючі в зарубіжній і українській науці підходи, акценти щодо визначення ІВО відображають матеріали таблиці 1.

Зважаючи на характер нагромаджених наративів та стан і перспективи консолідації

національних системи вищої освіти, оптимальним і прийнятним вважаємо запропоноване Х. де Вітом і Ф. Хантер у підготовленому на запит Комітету Європарламенту з питань культури та освіти «Дослідженні ЄС про інтернаціоналізацію вищої освіти» її визначення як цілеспрямованого процесу інтеграції міжнародного, міжкультурного або глобального вимірів у завдання, функції та методи навчання у сфері вищої освіти задля підвищення її якості та досліджень для студентів і співробітників вишів та уможливлення значущого внеску в суспільство (EU Study, 2015, р. 29).

Наведений перелік дефініцій не дублює, а розширює термінологічний аналіз ІВО М. Дебич, яка систематизувала ще понад десятка визначень західних учених та українських дослідників Вони прояснюють генезу, сутність, інституційні аспекти різних форм ІВО, виражених у поняттях «інтернаціоналізація курикулуму» (включення інтеркультурного виміру до змісту і процесу навчання студентів); «інтернаціоналізація вдома»/«внутрішня інтернаціоналізація» (оновлення курикулуму і програм з міжнародною тематикою, відбувається в національних, а не закордонних вишах); «євроінтернаціоналізація» (European internationalisation – поняття фактично тотожне Болонському процесу); «інтернаціоналізація

Таблиця 1

**Підходи та акценти визначення поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» у зарубіжній та українській науці**

Автор / інтерпретатор та підхід, акцент визначення	Визначення поняття «інтернаціоналізація вищої освіти»
<b>Сбруєва, 2001 за Д. Тросбі, 1996:</b> у широкому сенсі, формально-правовий підхід	Діяльність у системі вищої освіти або окремого вишу, що здійснюється з перетином кордону за участі студентів, викладачів, адміністративного апарату, інституцій, освітніх систем, урядів та ін. зацікавлених сторін; будь-який аспект інтеграції у глобальне середовище.
<b>Сбруєва, 2001 за Б. Еллінгво, 1997:</b> у вузькому значенні як суто освітній процес	Процес запровадження міжнародного виміру в навчальні програми та організаційні структури ЗВО, що має важливе значення для його функціонування і збереження статусу; цілісний процес інтеграції міжнародного виміру у викладання, навчання, наукові дослідження, соціальні послуги, що здійснює виш, академічна установа; запровадження міжнародного змісту освіти і форм діяльності, сприяння усвідомленню взаємозалежності та взаємопов'язаності світу; процес набуття вишем міжнародної перспективи, що передбачає спрямовану в майбутнє діяльність, для якої характерний інтердисциплінарний характер, залучення адміністрації до розробки бачення такої перспективи, набуття академічною спільнотою глобального та компаративного мислення, навичок взаємодії для випрацювання реакції на зміни в глобальній політичній, економічній, культурній сферах.

Продовження таблиці 1

<b>Авшенюк, 2015</b>	Будь-яка діяльність у системі вищої освіти або окремому ЗВО, що здійснюється з перетинанням національного кордону та залученням студентів, викладачів, адміністративного персоналу, інституцій тощо.
<b>Красовська, 2011</b>	Процес систематичної інтеграції міжнародного складника в освітню систему країни.
<b>Дебич, 2019 за Дж. Найт</b> <i>комплексний підхід</i>	Різні види діяльності: навчання за кордоном, вивчення різних мов, інституційні угоди, регіональні студії.
<b>Нітенко, 2015 – авторська інтерпретація за Дж. Найт, 2008</b>	Процес інтеграції міжнародних, глобальних, міжкультурних елементів в освітні, наукові та адміністративні функції певної організації.
<b>Ярмак, 2018 за Дж. Найт, 2004;</b> <i>інституційний підхід</i>  <b>Ярмак, 2018</b> <i>комплексний підхід</i>	Процес інтеграції міжнародного та інтеркультурного виміру в навчальну і наукову діяльність вишів та їх сервісні послуги; процес інтеграції міжнародного/глобального та інтеркультурного вимірів у реалізацію місії ЗВО (освітній, науковий, соціальний аспекти) та всі рівні функціонування системи вищої освіти (глобальний, регіональний, національний, інституційний).
<b>Сбрусва, Козлов, 2016 за Дж. Найт, 2004, 2008 і Х. Віта, 2011</b>	Стратегічний та організаційний підходи до запровадження міжнародного виміру в усі аспекти функціонування системи вищої освіти, що передбачає досягнення її нової якості.
<b>Чернякова, 2011, 2012 за Дж. Найт, 1999</b>  <b>Чернякова, 2011, 2012 за М. Барлетт, 2003</b>  <b>Чернякова, 2011, 2012 за Дж. Местенхаузером, 1998</b>	Процес інтеграції міжнародного/інтеркультурного виміру у викладання, наукові студії, соціальні послуги, які здійснює заклад вищої освіти. Комплексний, політично керований процес, що є складником культурного життя, навчального плану і науково-дослідної діяльності університету. Багатовимірний процес навчання, який включає інтеграційні, інтеркультурні, інтердисциплінарні, технологічні, глобальні, порівняльні виміри знань.
<b>Головань, 2011</b>	Різноманітні заходи і програми, які впроваджують університети у відповідь на глобалізацію; вільний академічний обмін викладачами і студентами між вишами різних країн та створення спільних освітніх програм.
<b>Нітенко, 2015</b>	Інтеграція міжнародного складника в національні наукові дослідження, громадську діяльність, освітні послуги вищої школи; спрямованість на експорт освітніх послуг та досягнень національної науки.
<b>Національний науково-освітній глосарій, 2018</b>	Процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності ЗВО або наукової установи з міжнародним складником: індивідуальна мобільність; створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; вироблення освітніх стандартів; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких об'єднань.

за кордоном» (включає широкий перелік діяльності у вигляді стажувань, партнерських зв'язків, реалізації освітніх програм і дослідних проєктів тощо); «транснаціональна освіта» (transnational education); «транскордонна освіта» (transborder education), «освіта без кордонів» (borderless education) – характеризують розмивання властивих вищій освіті концептуальних, дисциплінарних

і географічних меж (кордонів); «вища транскордонна освіта» (crossborder education) – позначає пересування студентів, викладачів, стейкхолдерів та їхню фізичну або віртуальну присутність у приймаючій країні для реалізації академічних програм, дослідних проєктів; «транснаціональна вища освіта» (відбувається в умовах, коли студенти, викладачі, інституції не перетинають національних кордонів

та розв'язують освітні і наукові завдання за межами своїх юрисдикцій). Появу цих дефініцій науковці пояснюють тенденціями глобалізації, комерціалізації, комодифікації вищої освіти, розвитком ІКТ, намаганнями нейтралізувати і стримати активізацію академічної мобільності та ін. (Дебич, 2019, с. 45–50).

Означені дефініції, що позначають пов'язані з ІВО процеси і явища, можуть стати предметом спеціальних студій. Як приклад продуктивного просування в цьому напрямі відзначимо комплексне дослідження Н. Авшенюк про тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти (ТВО) у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. Крізь призму світового освітнього простору та його регіонального виміру дослідниця з'ясувала сутність ТВО та глобалізаційний контекст її розвитку; розкрила теоретико-методологічні основи ТВО у філософському, педагогічному, соціокультурному, політико-економічному вимірах; на прикладі Австралії, Великої Британії, Канади і США проаналізувала витоки і процес становлення ТВО, її нормативну базу, основні типи і форми тощо. Таким чином, авторка вміло зреалізувала країнознавчий підхід, що орієнтує на вивчення освітніх феноменів у конкретних вимірах окремих країн (Авшенюк, 2015).

Позаяк з-поміж українських науковців переважає позиція ретрансляторів зарубіжної терміносистеми ІВО в національний дискурс, заслуговують на увагу спроби її дефінітивної структуризації і синтезу. Так, В. Солощенко визначила, що англійські науковці акцентують на сутності ІВО як процесу запровадження міжнародного виміру в освітні програми та організаційні структури ЗВО; німецькомовні – на його багатомірності, що забезпечує взаємодію університетів окремих країн з урахуванням міжнародних цілей, принципів і норм, які відповідають потребам світового співтовариства та створюють умови для розвитку академічної мобільності. У трактуваннях ІВО американськими вченими акценти змістилися зі співпраці між університетами на проблеми міжнародної конкуренції задля отримання економічної вигоди від освітніх послуг, позаяк вища освіта перетворилася на суб'єкт і чинник розвитку ринкових відносин (Солощенко, 2011, с. 18).

Здійснивши порівняльний аналіз еволюції наукових трактувань ІВО впродовж «останніх тридцяти років», І. Ярмач визначила чотири тенденції розвитку цього термінологічного дискурсу. Перша полягає у відмові від

трактування ІВО як поняття синонімічного з глобалізацією вищої освіти та її тлумачення як культурно-освітнього процесу. Саме це відрізняє ІВО від глобалізації вищої освіти, яка пов'язана з суспільно-політичними та соціально-економічними змінами в житті країн, регіонів, усього світу. Друга тенденція полягає у переході від вивчення ІВО на інституційному рівні на її розгляд у глобальному, регіональному, національному, індивідуальному вимірах та у їх взаємозалежності. Третя тенденція – це перехід від суто теоретичних до комплексних досліджень ІВО, які передбачають аналіз її розвитку в означених вимірах. Четверта тенденція виявляється в розширенні предметних галузей знань, які критично осмислюють теорію і практику ІВО (філософія освіти, освітня політика, економіка освіти, соціологія освіти, освітня ризикологія, теорія організацій та ін.) (Ярмач, 2018, с. 241).

Продуктивним також є розгляд А. Сбруєвою сукупності трактувань ІВО як відображення «традиційної» та «оновленої» парадигми освіти. У зіставленні вони характеризують ІВО як: культурно-освітній та економічний феномени; ідеологічні та економічні засоби протистояння; мобільність реальну (фізичну) та віртуальну; методи навчання, однакові для вітчизняних і зарубіжних студентів, та методи, що враховують особливості їхнього сприйняття і застосування знань; перелік предметів, що включає країнознавство, історію, соціологію, літературу, іноземні мови, з одного боку, та культурну антропологію, психологію міжкультурного спілкування, з іншого; формування розуміння культурних відмінностей та формування глобальної свідомості; перебування міжнародної освіти на периферії інтересів вищів і національних систем вищої освіти та усвідомлення її ролі і значення для інтеграції до світової спільноти (Сбруєва, 2001, с. 165–166).

Зважаючи на означений вище широкий вектор трактувань ІВО, відзначимо методологічно важливі зауваги зарубіжних науковців щодо стану і перспектив її осмислення. Констатуючи багатоаспектність, множинність тлумачень та відсутність чітких підходів і моделей «виміру» цього феномена, американський дослідник Р. Рудзкі висловив скептицизм щодо доцільності пошуку його консенсусного тлумачення. Натомість він пропонує своє визначення ІВО як процесу організаційних змін, оновлення навчальних планів, підвищення кваліфікації викладачів та мобільності

студентів задля вдосконалення освітньої і дослідної діяльності університетів (Rudzki, 1998, р. 16–17).

Мають сенс і міркування Р. Яп. Чао, висловлені в дискурсивній студії «Інтернаціоналізація вищої освіти в парадигмі «ідеалізм – утилітаризм» (2015). Зазначивши, що це поняття позначає широкий спектр ідей та видів діяльності, які подекуди накладаються і суперечать одні одним, учений висловив думку щодо необхідності розмежування підходів до тлумачення ІВО в ракурсах наукової теорії та практичної діяльності (Chao, 2014).

В унісон з такими поглядами рефлексують А. Сбруєва і Д. Козлов. Говорячи про нагромадження сотень, тисяч наукових праць із проблеми ІВО в різних галузях знань, учені зауважують, що за умов складного, динамічно змінюваного контексту розвитку вищої освіти, швидкого реагування держав і освітніх інституцій на глобальні виклики певними реформами й інноваціями предмет таких студій апіорі не може бути вичерпаним (Сбруєва, Козлов, 2016, с. 71).

Суголосно таким настроям і позиціям українські автори (див. табл. 1). ретранслюють аргументи вченого Г. де Віта (Wit, 2002) щодо необхідності переосмислення процесів ІВО. Вони зводяться до того, що, по-перше, у практичній діяльності університетів інтернаціоналізація перетворилася в набір фрагментарних, непов'язаних практик, а не багатосторонній цілісний процес. По-друге, зростання комерціалізації вищої освіти зумовило виникнення нових форм навчання, освітніх послуг і форм інтернаціоналізації, які часто суперечать одні одним. По-третє, змінюється ландшафт ІВО: поряд із розвиненими країнами в нього вливаються економіки, що розвиваються, тому необхідно модернізувати західні моделі вищої

освіти. По-четверте, на практиці інтернаціоналізація часто скеровується невеликою групою стейкхолдерів (керівники ЗВО, уряд, міжнародні організації), а позиція інших ігнорується. По-п'яте, у теоретичному дискурсі увага зосереджується на розв'язанні практичних питань інтернаціоналізації, а не на розробці її стратегій; інтернаціоналізація часто оцінюється за кількісними, а не якісними показниками. По-шосте, прагматичні підходи до інтернаціоналізації не враховують її моральні ризики та етичні наслідки. Потрібно розуміти, що інтернаціоналізація стосується взаємодії не стільки держав, скільки культур та відносин на глобальному і локальному рівнях. Означені положення дають українським ученим важливі орієнтири щодо визначення перспектив дослідження ІВО.

**Висновки.** Представлений структурний аналіз трактування поняття «інтернаціоналізація вищої освіти» у науково-педагогічному дискурсі виявив такі ключові аспекти. Ця проблема всебічно вивчається українськими вченими-педагогами та представниками інших галузей знань, однак при цьому вони виступають передусім як інтеріоризатори та інтерпретатори зарубіжних наративів, причому часто висловлених ще 90-х рр. ХХ ст., хоча за наступних років, десятиліть погляди на ІВО істотно змінилися, трансформувалися в контексті чергових освітніх і суспільних вимог. У такому руслі, зважаючи на нові виклики глобалізації, починають просуватися окремі вітчизняні науковці, пропонуючи власні оригінальні ідеї та погляди на феномен ІВО. Перспективи подальших досліджень убачаємо в осмисленні того, як російсько-українська війна позначиться на процесах сучасної глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти та яку роль в них відіграватиме Україна.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Авшенюк Н. М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.: монографія. Київ: Ін-т обдарованої дитини, 2015. 610 с.
2. Головань М. С. Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Ялта: РВВ КГУ, 2011. Вип. 31. С. 203–211.
3. Дебич М. А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід: монографія. Ніжин: ПП Лисенко, 2019. 408 с.
4. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти: бібліографічний покажчик / уклад. Н. В. Артикуца та ін. Київ: Стилюс, 2007. 616 с.
5. Красовська О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. *Вісник Академії митної служби України*. Серія: Економіка. 2011. № 2. С. 102–109.
6. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 524 с.
7. Нітенко О. В. Інтернаціоналізація вищої освіти як фактор розвитку університету. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2. С. 205–216.
8. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: сутність поняття та системи зміни парадигми. *Педагогічні науки*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2001. С. 157–167.

9. Сбруєва А., Козлов Д. Інтернаціоналізація як драйвер розвитку інноваційної системи університету. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 6. С. 71–86.

10. Солощенко В. М. Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 2011. 23 с.

11. Чернякова Ж. Порівняльна характеристика процесів глобалізації та інтернаціоналізації в контексті формування сучасної освітньої політики. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 2. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/18610>.

12. Ярмак І. Інтернаціоналізація забезпечення якості у європейському просторі вищої освіти: характеристика термінологічного апарату та концептуальних засад дослідження. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Вип. 21. С. 238–245.

13. Chao R. Y. Jr. Idealism and Utilitarianism in Internationalization of Higher Education. *International Higher Education*. N. 78: Special Is. 2014. P. 3–4. doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5797>.

14. EU Study on Internationalisation of higher education / H. de Wit, F. Hunter. European Parliament's Committee on Culture and Education. 2015. 320 p.

15. Nye D. Soft power. The means to success in world politics. PublicAffairs. NY, 2004. 206 p. URL: [https://www.academia.edu/28699788/Soft\\_Power\\_the\\_Means\\_to\\_Success\\_in\\_Wo](https://www.academia.edu/28699788/Soft_Power_the_Means_to_Success_in_Wo).

16. Rudzki R. E. J. The strategic management of internationalisation: Towards a model of theory and practice: PhD dissertation (Education). Tyne: University of Newcastle, 1998. 331 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153775751.pdf>.

17. Sussman L. The culture of freedom. The small world of Fulbright scholars. Boston, 1992. 198 p. doi:10.5860/choice.30-4531.

18. Wit H. de. Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis. 2002. 270 p. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/Internationalization\\_Higher\\_](https://books.google.com.ua/books/about/Internationalization_Higher_).

## REFERENCES

1. Avsheniuk, N. M. (2015). Tendentsii rozvytku transnatsionalnoi vyshchoi osvity u druii polovyni XX – na pochatku XXI st. [Trends in the development of transnational higher education in the second half of the 20th – at the beginning of the 21st century]: monohrafiia. Kyiv: In-t obdarovanoi dytyny, 610. [in Ukrainian].

2. Holovan, M. S. (2011). Analiz tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii, intehratsii ta informatyzatsii suspilstva [Analysis of trends in the development of higher education in the conditions of globalization, integration and informatization of society]. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity – Problems of modern pedagogical education. Yalta: RVV KHU, 31, 203–211. [in Ukrainian].

3. Debych, M. A. (2019). Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity: mizhnarodnyi dosvid [Theoretical foundations of internationalization of higher education: international experience]: monohrafiia. Nizhyn: Lysenko, 408.

4. Innovatsii yak faktor modernizatsii ta pidvyshchennia yakosti vyshchoi osvity (2007) [Innovations as a factor of modernization and improvement of the quality of higher education]: bibliohrafichni pokazhchyk / uklad. N. V. Artykutsa ta in. Kyiv: Stylos, 616. [in Ukrainian].

5. Krasovska, O. Yu. (2011). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii svitovoho osvitnoho prostoru [Internationalization of higher education in the conditions of globalization of the world educational space]. Visnyk Akademii mytnoi sluzhby Ukrainy. Seri: Ekonomika – Bulletin of the Academy of the Customs Service of Ukraine. Series: Economics, 2, 102–109. [in Ukrainian].

6. Natsionalnyi osvitno-naukovyi hlosarii (2018) [National educational and scientific glossary]. Kyiv: TOV «KONVI PRINT», 524. [in Ukrainian].

7. Nitenko, O. V. (2001). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity yak faktor rozvytku universytetu [Internationalization of higher education as a factor of university development]. Osvitolohichni dyskurs – Educational discourse, 2, 205–216. [in Ukrainian].

8. Sbruieva, A. (2001). Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity: sutnist poniattia ta systemy zminy paradyhmy [Internationalization of higher education: the essence of the concept and system of paradigm change]. Pedahohichni nauky. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka – Pedagogical sciences. Sumy: A.S. Makarenko SumDPU, 157–167. [in Ukrainian].

9. Sbruieva, A., Kozlov, D. (2016). Internatsionalizatsiia yak draiver rozvytku innovatsiinoi systemy universytetu [Internationalization as a driver of the development of the innovative system of the university]. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 6, 71–86. [in Ukrainian].

10. Soloshchenko, V. M. (2011). Internatsionalizatsiia universytetskoi osvity v nimetskomovnykh krainakh (kinets XX – pochatok XXI stolittia) [Internationalization of university education in German-speaking countries



(end of the 20th – beginning of the 21st century)]; avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.01 Sumskyi derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka. Sumy, 23. [in Ukrainian].

11. Cherniakova, Zh. (2011). Porivnialna kharakterystyka protsesiv hlobalizatsii ta internatsionalizatsii v konteksti formuvannia suchasnoi osvitoi polityky [Comparative characteristics of the processes of globalization and internationalization in the context of the formation of modern educational policy]. Porivnialno-pedahohichni studii – Comparative pedagogical studies, 2. URL: <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/18610>. [in Ukrainian].

12. Yarmak, I. (2018). Internatsionalizatsiia zabezpechennia yakosti u yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity: kharakterystyka terminolohichnoho aparatu ta kontseptualnykh zasad doslidzhennia [Internationalization of quality assurance in the European area of higher education: description of the terminological apparatus and conceptual foundations of research]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skills, 21, 238–245. [in Ukrainian].

13. Chao, R. Y. Jr. (2014). Idealism and Utilitarianism in Internationalization of Higher Education. International Higher Education, 78, 3–4. doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5797>.

14. EU Study on Internationalisation of higher education (2015). / H. de Wit, F. Hunter. European Parliaments Committee on Culture and Education, 320.

15. Nye, D. (2004). Soft power. The means to success in world politics. PublicAffairs. NY, 206. [https://www.academia.edu/28699788/Soft\\_Power\\_the\\_Means\\_to\\_Success\\_in\\_Wo](https://www.academia.edu/28699788/Soft_Power_the_Means_to_Success_in_Wo).

16. Rudzki, R. E. J. (1998). The strategic management of internationalisation: Towards a model of theory and practice: PhD dissertation (Education). Tyne: University of Newcastle, 331. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153775751.pdf>.

17. Sussman, L. (1992). The culture of freedom. The small world of Fulbright scholars. Boston, 198. doi:10.5860/choice.30-4531.

18. Wit, H. de. (2002). Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis. 270. URL: [https://books.google.com.ua/books/about/Internationalization\\_Higher](https://books.google.com.ua/books/about/Internationalization_Higher).

УДК 37.015.31:[355.01:172.15]:374

*ХРИСТЕНКО Ольга* – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України, майд. Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6036-2829>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/2398821>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.12>

**Бібліографічний опис статті:** Христенко, О. (2024). Військово-патріотичне виховання старшокласників у позашкільному середовищі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка», 18(50)*, 90–96, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.12>

## ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

**Анотація.** У статті проаналізовано виховний потенціал та методику військово-патріотичного виховання старшокласників у позашкільному середовищі на прикладі діяльності української національної дитячо-юнацької скаутської організації «Пласт» (далі – «Пласт»). Обґрунтовано, що система виховання в «Пласті» базується на засадах християнської етики та національних інтересів України, що відповідає завданням військово-патріотичного виховання старшокласників, здатних морально, фізично, психологічно й практично захищати Батьківщину. З'ясовано, що завдяки формуванню моральної свідомості юнацтва засобами християнської етики, «Пласт» сприяє тому, що молоді люди є мотивованими до оборони України, оскільки захист рідної землі є не лише громадянським, але й моральним обов'язком людини. Доведено, що тематичні зустрічі, свята та інші форми виховної роботи з дітьми та молоддю у «Пласті» передбачають вивчення історії України, відзначення знаменних історичних подій (День Соборності, День Незалежності, річниця бою під Крутами та ін.), а також шанування пам'яті видатних діячів українського минулого, що забезпечує формування в особистості історичного світогляду, національної свідомості, поваги до історії рідного народу, мотивації продовжувати героїчні традиції української нації та готуватися до захисту Батьківщини. Обґрунтовано, що ефективним з педагогічної позиції є виховання учнівської молоді на прикладах життя і діяльності низки пластунів, які захищали Україну в роки російсько-української війни, що триває, і стали Героями України XXI сторіччя. Підсумовано, що єдність морально-духовного, національно-патріотичного та фізичного напрямків виховання учнівської молоді в позашкільному середовищі української національної дитячо-юнацької скаутської організації «Пласт» відповідає завданням військово-патріотичного виховання старшокласників в Україні в сучасних умовах.

**Ключові слова:** військово-патріотичне виховання, національне виховання, старшокласники, позашкільне середовище, Україна.

*KHRYSTENKO Olga* – PhD (Education), Associate Professor at the Department of Higher Education Pedagogy and Social Studies, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Voli ave., 1, Ternopil, 46001, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6036-2829>

**Researcher ID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/2398821>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.12>

**To cite this article:** Khrystenko, O. (2024). Viiskovo-patriotychnе vykhovannia starshoklasnykiv u pozashkilnomu seredovyshchi [Military-patriotic education of high school students in an extracurricular environment]. *Human Studies. Series of Pedagogy, 18(50)*, 90–96, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.12>

## MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN AN EXTRACURRICULAR ENVIRONMENT

**Summary.** *The article analyzes the educational potential and methods of military-patriotic education of high school students in an extracurricular environment using the example of the activities of the Ukrainian national children's and youth scout organization «Plast» (hereinafter – «Plast»). It has been substantiated that the education system in «Plast» is based on the principles of Christian ethics and national interests of Ukraine, which corresponds to the task of military-patriotic education of high school students capable of morally, physically, psychologically and practically defending the Motherland. It was found that due to the forming of the moral consciousness of youth by means of Christian ethics, «Plast» contributes to the fact that young people are motivated to defend Ukraine, since the protection of the native land is not only a civil, but also a moral duty of a human. It has been proven that thematic meetings, holidays and other forms of educational work with children and young people in «Plast» involve the study of the history of Ukraine, the celebration of significant historical events (Unity Day, Independence Day, the anniversary of the Battle of Kruty, etc.), as well as the commemoration of outstanding figures of the Ukrainian past, which ensures the forming of a person's historical outlook, national consciousness, respect for the history of the native nation, motivation to continue the heroic traditions of the Ukrainian nation and prepare for the defense of the Motherland. It has been substantiated that it is effective from a pedagogical point of view to educate students based on the examples of the lives and activities of a number of scouts who defended Ukraine during the ongoing russian-Ukrainian war and became the Heroes of Ukraine of the 21st century. It has been concluded that the unity of moral-spiritual, national-patriotic and physical directions of education of school youth in the extracurricular environment of the Ukrainian national children's and youth scout organization «Plast» meets the tasks of military-patriotic education of high school students in Ukraine in modern conditions.*

**Key words:** *military and patriotic education, national education, high school students, extracurricular environment, Ukraine.*

**Вступ.** Сьогодні, коли Україна як незалежна держава й суб'єкт міжнародної політики бореться проти військової агресії російської федерації, що набуває ознак геноциду/етноциду українців та загрожує національній безпеці й територіальній цілісності української держави, пріоритетною постає проблема захисту країни, зміцнення її обороноздатності на військовому, інформаційному, духовному, економічному, освітньому фронтах. Для перемоги й післявоєнної відбудови українська держава потребує мотивованих, ідейно згуртованих та компетентних громадян, готових і здатних боротися за свободу, національні права, територіальну й інформаційну безпеку рідної країни.

Ключовим механізмом чи, радше, стратегією у цьому питанні виступає військово-патріотичне виховання учнівської молоді, якій судилося жити в такий відповідальний складний трагічний і водночас героїчний період історії України XXI сторіччя. Адже від особистісної життєвої та громадянської позиції сучасних старшокласників залежить їхній вибір та участь у житті країни, що повинна боротися за природне право кожної нації творити самостійну державу, жити за принципами

реалізації загальнолюдських демократичних та власних національних цінностей.

Актуальність та практичну значущість військово-патріотичного виховання дітей та молоді в Україні обґрунтовано в низці державних документів (Стратегія воєнної безпеки України, затверджена Указом Президента України № 121 від 25.03.2021 р., Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022), Закон України «Про основи національного спротиву» (2022) та ін.). У контексті концепцій загальнонаціональної боротьби українців проти російського агресора особлива роль відведена підготовці молодого покоління до активної громадянської позиції з метою оборони та захисту Батьківщини.

**Аналіз останніх досліджень.** За таких умов спостерігаємо й закономірну активізацію наукових розвідок з проблематики військово-патріотичного виховання учнівської молоді в закладах освіти України. Так, І. Бех, Л. Канишевська та Р. Малиношевський (2023), аналізуючи реальний стан розробки та впровадження стратегії військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти

України, визначають як істотний виклик питання стосовно державної політики дерусифікації, позбавлення наслідків колоніального минулого в межах тоталітарної системи. Необхідним для реалізації вважаємо погляди учених щодо посилення процесів відкинення колоніальних маркерів і символів «з обов'язковим акцентом на увічненні сучасних героїв російсько-української війни та видатних постатей минулого. Поглиблення потребує реалізація сталої політики відновлення історичної пам'яті» (Бех, Канішевська & Малиношевський, 2023, с. 3).

Слушними постають рекомендації авторів з приводу обґрунтування комплексного підходу до здійснення військово-патріотичного виховання молоді шляхом об'єднання зусиль державних закладів та неурядових організацій, органів місцевого самоврядування та силових структур.

Науковий інтерес становлять праці О. Остапенка та М. Тимчика, які репрезентують результати власних емпіричних досліджень щодо ефективності методики військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації. Зокрема, наукові висновки вчених є важливими для розуміння причин низького рівня військово-патріотичної вихованості учнівської молоді, а саме відсутність бажання брати участь у різних формах позакласної роботи військово-патріотичного змісту. Відтак, автори пропонують забезпечувати в державних закладах освіти конкретні педагогічні умови військово-патріотичного виховання старшокласників, які сприятимуть підвищенню його ефективності в умовах ідейно-світоглядної конфронтації, детермінованої пропагандою росії як країни-агресора, що веде, зокрема, гібридну війну (Остапенко & Тимчик, 2021).

Подібно, як і згадані на початку рубрики автори, О. Остапенко та М. Тимчик обґрунтують доцільність взаємодії різних суб'єктів суспільного життя для досягнення мети військово-патріотичного виховання учнівської молоді в Україні, звертаючи увагу в цьому питанні на кращий зарубіжний досвід країн-членів Євросоюзу та НАТО, зокрема, Великобританії і Франції.

Низку навчально-методичних рекомендацій щодо військово-патріотичного виховання учнів в умовах ідейно-світоглядної конфронтації містить посібник колективу авторів, серед яких: О. Остапенко, М. Тимчик,

М. Зубалій, К. Журба, Д. Бінецький, Н. Касіч та І. Кузора (Остапенко та ін., 2022). Так, сформовано методологічні засади військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації, що передбачають поєднання традицій українського національного виховання та кращих світових освітніх практик. На нашу думку, такий підхід, а також використання інноваційних педагогічних технологій сприятиме формуванню мотивації вчителів та учнів, підвищенню рівня військово-патріотичної вихованості українських старшокласників.

**Мета статті.** Метою даного дослідження є обґрунтувати виховний потенціал та методу військово-патріотичного виховання старшокласників у позашкільному середовищі на прикладі діяльності української національної дитячо-юнацької скаутської організації «Пласт» (далі – «Пласт»).

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед, зауважимо, що завданнями військово-патріотичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації, на думку сучасних учених, є: 1) виховання любові до Батьківщини, народу, рідної землі, формування національної гідності, національно-культурної ідентичності, прив'язаності до своєї малої і великої Вітчизни; 2) забезпечення особистості учня від впливу ідеології інших держав, зацікавлених у формуванні своїх прихильників та розхитуванні з середини політичної ситуації в Україні, від впливу агресивного інформаційного середовища в результаті інформаційної війни з боку російської федерації; 3) ефективне використання національних традицій з урахуванням сучасного світового та вітчизняного педагогічного досвіду й досліджень психолого-педагогічної науки з військово-патріотичного виховання; 4) забезпечення взаємодії системи освіти з усіма соціальними інститутами щодо інтенсифікації процесу військово-патріотичного виховання учнів в умовах ідейно-світоглядної конфронтації; 5) забезпечення формування в учнів закладів загальної середньої освіти освітньої, фізичної, психологічної, соціальної, морально-духовної готовності до військової служби та захисту Вітчизни; 6) відродження на нових теоретико-технологічних засадах системи позакласного й позашкільного військово-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді (Остапенко та ін., 2022, 15–16).

Далі проаналізуємо, як участь/співпраця старшокласників в «Пласті» сприятиме їх ефективному військово-патріотичному вихованню. Отже, система виховання в «Пласті» базується на принципах служіння Богові та Україні, детально обґрунтованих у праці Григорія Ващенко «Виховний ідеал» (Ващенко, 1994), що відповідає меті військово-патріотичного виховання учнівської молоді, готової морально, фізично, психологічно, інтелектуально й практично захищати рідну країну.

Завдяки низці виховних заходів, спрямованих на формування моральної свідомості учнів засобами/джерелами християнської етики, «Пласт» сприяє тому, що його члени/прихильники є мотивованими до оборони Батьківщини, насамперед, з християнської позиції, згідно з якою захист рідної землі є не лише громадянським, але й моральним обов'язком людини. Героїзм і жертвність захисників України виступають найвищими цінностями та заслугами в контексті християнського вчення, адже, як зазначено в євангельському тексті (Івана, 15: 13), ніхто більшої любові не має над ту, коли хтось віддає своє життя за друзів своїх (Біблія або Книги Святого Письма, 2011, с. 1203).

Тематичні зустрічі («сходини»), «гутірки», свята та інші форми виховної роботи з дітьми та молоддю у «Пласті» значною мірою пов'язані із вивченням історії України, відзначення знаменних історичних подій (День Соборності, День Незалежності, річниця бою під Крутами та ін.), а також вшанування пам'яті видатних діячів українського минулого, що забезпечує формування в особистості історичного світогляду, національної свідомості, поваги до історії рідного народу, мотивації продовжувати героїчні традиції української нації та готуватися до захисту своєї країни.

Особливо необхідним та ефективним з педагогічної точки зору є виховання учнівської молоді на прикладах життя і діяльності низки пластунів, які захищали Україну в роки російсько-української війни, що триває, і своїм героїзмом, саможертвністю стали поруч із багатьма іншими українськими військовослужбовцями, котрі поклали на вівтар свободи і правди свої зазвичай юні життя і стали Героями України XXI сторіччя. Увічнення їхньої пам'яті і подвигу є моральним обов'язком кожного свідомого українського громадянина/громадянки та окремим завданням у контексті військово-патріотичного виховання старшокласників.

Далі подаємо матеріали про окремих членів «Пласту», захисників України, які героїчно загинули на війні за незалежність та гідність українського народу, що варто використовувати у освітньому процесі у державних закладах освіти й позашкільній з метою військово-патріотичного виховання учнівської молоді.

Віктор Гурняк («Гарт») – журналіст, фотокореспондент, пластун, боєць батальйону «Айдар». У чотирнадцятирічному віці вступив до «Пласту». Належав до гуртка «Сірівовки», що входив до куреня імені Юрія Старосольського. Виховував юнацький гурток «Орли». Був заступником із виховної роботи станичного та окружного пластового проводу. Керував інформаційною роботою в тернопільському «Пласті». Був редактором пластового часопису «Цвіт України». Учасник проєктів Інституту політичної освіти та Міжнародного республіканського інституту. Голова молодіжної громадської організації «Фундація регіональних ініціатив» у Тернополі, фотокореспондент інформагентства УНІАН, співпрацював з міжнародною інформагентцією REUTERS.

Активний учасник Революції Гідності. У березні 2014 року фотокореспондент Віктор Гурняк вирушив до Сімферополя, де під час окупації Криму росіянами надавав допомогу українським військовим, які були заблоковані у своїх частинах. З початком АТО на сході України перебував у зоні бойових дій як фотокореспондент та волонтер.

Віктор Гурняк став співзасновником військово-патріотичної організації «Український легіон» у 2014 р. Тоді ж добровільно вступив до батальйону територіальної оборони «Айдар», який нині перебуває у складі Сухопутних військ Збройних Сил України. З вересня 2014 року учасник АТО. 19 жовтня того ж року Віктор Гурняк загинув під час обстрілу при спробі вивезти на авто поранених побратимів з поля бою неподалік с. Сміле Слов'янського району Луганської області.

Пластуна «Гарта», якому назавжди 27, нагородили орденом «За мужність» III ступеня (посмертно), Пластовим Залізним Хрестом (посмертно), Пластовим Бронзовим хрестом за геройський чин (посмертно), відзнакою «Народний Герой України» (посмертно), Почесний громадянин м. Тернополя (посмертно) (Гурняк Віктор Петрович, б.д.).

Артемій Димид («Курка») – пластун, член станиці Львів, активний учасник Революції Гідності, служив у батальйоні

спецпризначення «Гарпун» та батальйоні «Азов». На початку окупації Криму поїхав на півострів для підсилення проукраїнських сил. З початком бойових дій на східних теренах України вступив добровольцем в «Азов». Учасник боїв поблизу Широкого. Згодом служив у спеціальному підрозділі «Гарпун». Після повернення з АТО займався саморозвитком, мандрівками, парашутним спортом. Побував у понад п'ятдесяти країнах.

24 лютого 2022 р. перебував у США, але, дізнавшись про повномасштабне вторгнення, вирушив в Україну. «У США купив бронези́лет та каску та, щоб не платити за перевезення в літаку одягнув броню на себе. Здивованій стюардесі сказав, що він з України і так йому безпечніше. Вдома зібрав решту спорядження з часів АТО, склав присягу та одразу вирушив на передову» (На війні загинув, 2022).

Загинув 27-річний Герой України Артемій Димид 18 червня 2022 р. в боях біля Донецька. З ініціативи його сім'ї, Український католицький університет започаткував стипендійний фонд імені Артемія Димида. Стипендію надаватимуть пластунам, які вступатимуть на бакалаврські та магістерські програми УКУ. Фонд засновано у співпраці з «Пластом» та брендом українського одягу «Авіація Галичини» (На війні загинув, 2022).

Богдан Сенюк («Багдад») мав лише 22 роки, коли віддав своє молоде життя за свободу України. В одинадцятирічному віці Богдан став пластуном, був гуртковим «Тамплієрів» 13-го куреня імені Олекси Довбуша в Тернополі, брав участь у низці пластових акцій та мандрівок («Стежками Героїв», «День пластуна»). Здобував вищу освіту у Львівському національному університеті імені Івана Франка за спеціальністю «Історія та археологія». Диплом бакалавра захищав у Северодонецьку, адже з самого початку повномасштабного вторгнення добровільно став на захист України і на момент завершення навчання вже служив у війську.

Був кулеметником у складі тактичної групи «Реванш», брав участь у боях за Київщину, воював чи не у всіх гарячих точках (Бахмут, Северодонецьк, Херсонщина...). 13 березня 2023 р. Богдана Сенюка нагородили відзнакою за бойові заслуги від головного управління розвідки Міністерства оборони України. Загинув юний Герой України 6 серпня 2023 р. під час виконання бойового завдання на лівому березі Дніпра (Коляда, 2023).

Пластун Сергій Коновал («Норд») упродовж свого 32-річного життя засвідчив непохитну відданість Україні, допомогу потребуючим людям. Як випускник медичного університету з 2014 р. служив парамедиком «Госпітальєрів» у зоні бойових дій на східних теренах України.

У перервах між ротаціями разом із велосипедистами Києва та Херсона, серед яких були й ветерани АТО, став учасником благодійного велопробігу «Чумацький шлях» протяжністю десять тисяч кілометрів дорогами Канади та США на підтримку України.

З початком повномасштабної війни знову добровільно став на захист Батьківщини. Брав участь в обороні Києва, Харкова, позицій Щастя, Станиці Луганської, Пісків, Бахмута... Став командиром стрілецького батальйону 67-ої механізованої бригади Збройних сил України (згодом її назвали «Сталевою Сотнею»). «Норд» заслужено отримав з рук Президента України Орден «За мужність». У Тернополі Сергій Коновал став співзасновником «Дому ветеранів», де тепер організують лекції, тренінги, фізкультурні заняття для ветеранів. Також воїн влаштував військово-патріотичні вишколи для української молоді, був оператором і співпродюсером фільмів «Шлях поколінь», «Дорога в Карпати», «Трохи нижче неба», в яких відображено героїчну історію УПА та захисників Донецького аеропорту.

Загинув Герой України Сергій Коновал 6 квітня 2024 р. поблизу м. Часів Яр Бахмутського району Донецької області (Терлюк, 2024).

Ми навели лише окремі приклади життєвого подвигу українських пластунів, які є героями України ХХІ сторіччя і заслуговують, як і багато інших членів «Пласту» (за матеріалами Яців (2024), з 2014 р. у російсько-українській війні загинули 54 пластуни) й захисників України загалом, на увічнення їх пам'яті, зокрема, в контексті військово-патріотичного виховання учнівської молоді як у державних закладах освіти, так і в позашкільному середовищі.

Крім морально-духовної та патріотичної спрямованості виховного процесу в «Пласті», слід відзначити й фізичну підготовку пластунів, що забезпечується низкою спортивних, ігрових заходів, зокрема, поширеними є «табори» в горах, лісах, де юнацтво здобуває навички виживання у природному середовищі, гартуючи тіло і дух. Такий

напрямок виховання сприяє забезпеченню фізичної й моральної готовності молодого покоління захищати свою країну, зокрема, зі зброєю в руках.

**Висновки.** Єдність морально-духовного, національно-патріотичного та фізичного напрямків виховання учнівської молоді в позашкільному середовищі української національної дитячо-юнацької скаутської організації «Пласт» відповідає завданням військово-патріотичного виховання старшокласників в Україні в сучасних умовах. Особливість та цінність виховного досвіду «Пласту» полягає в тому, що всі виховні заходи є цікавими, пізнавальними, корисними для вихованців (його учасників чи

прихильників), що забезпечує високий рівень їхньої мотивації, відповідної інтелектуальної, моральної та фізичної підготовки.

Запропоновані матеріали про пластунів, захисників України, які героїчно загинули у російсько-українській війні, що триває, можуть слугувати взірцем застосування методу прикладу з метою ефективного військово-патріотичного виховання старшокласників в Україні.

Дослідження не є вичерпним, а лише окреслює проблеми, які слід надалі розробляти, щоб забезпечити методологічне підґрунтя для взаємодії різних суспільних інститутів у спільній справі виховання громадян України, готових і здатних її захищати.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех, І. Д., Канишевська, Л. В., Малиношевський, Р. В. Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти України: реалії та орієнтовні позиції. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Вип. 5 (2). С. 1–7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5202>
2. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту / І. Огієнко, пер. Київ : Українське Біблійне товариство, 2011. 1375 с.
3. Ващенко, Г. Виховний ідеал. Полтава : Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. 191 с.
4. Військово-патріотичне виховання учнів в умовах ідейно-світоглядної конфронтації: навчально-методичний посібник / Остапенко О.І. (ред.), Тимчик М.В., Зубалій М.Д., Журба К.О., Бінецький Д.О., Касіч Н.П., Кузора І.В. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 165 с. URL: [https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2023/10/Остапенко\\_О.І.\\_Навч.-метод.\\_пос.\\_2022.pdf](https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2023/10/Остапенко_О.І._Навч.-метод._пос._2022.pdf)
5. Гурняк Віктор Петрович. *Український меморіал*. URL: <https://ukraine-memorial.org/ua/biography/gurnyak-viktor-petrovich/>
6. Коляда, А. Воював майже у всіх гарячих точках: на Херсонщині загинув 22-річний захисник із Тернополя Богдан Сенюк. *Наш день*. 2023, 15 серпня. URL: <https://nday.te.ua/voiuuvav-mayzhe-u-vsikh-hariachykh-tochkakh-na-khersonshchyni-zahynuv-22-richnyu-zakhysnyk-iz-ternopolia-bohdan-seniuk/>
7. На війні загинув випускник Гуманітарного факультету Артемій Димид. *Гуманітарний факультет УКУ*. 2022, 19 червня. URL: <https://humaniora.ucu.edu.ua/news/na-vijni-zagynuv-vypusknik-gumanitarnogo-fakultetu-artemij-dymyd/>
8. Остапенко, О., Тимчик, М. Військово-патріотичне виховання старшокласників в умовах ідейно-світоглядної конфронтації. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2021. № 25. Кн.2. С. 62–73. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-2-62-73>
9. Терлюк, І. Загиблого бійця з Тернопільщини хвилиною мовчання вшанували у Сенаті штату Міссурі. Суспільне. Тернопіль. 2024, 10 квітня. URL: <https://suspilne.media/ternopil/723485-zagiblogo-bijca-z-ternopilsini-hvilinou-movcanna-vsanuvali-u-senati-statu-missuri/>
10. Яців, Д. «Пласту» – 112 років: скаути з Івано-Франківщини, які боролися та загинули за Україну. *Суспільне. Івано-Франківськ*. 2024, 12 квітня. URL: <https://suspilne.media/ivano-frankivsk/689548-plastu-112-rokiv-skauti-z-ivano-frankivsini-aki-borolisa-ta-zagynuli-za-ukrainu/>

### REFERENCES

1. Bekh, I. D., Kanishevska, L. V., & Malynoshchynskyi, R. V. (2023). Stratehiia viiskovo-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi v systemi osvity Ukrainy: realii ta oriientovni pozytsii [Strategy of military-patriotic education of children and youth in the education system of Ukraine: realities and guidelines]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 5(2), 1–7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5202>
2. *Bibliia abo Knyhy Sviatoho Pysma Staroho y Novoho Zapovitu* [The Bible or the Books of the Holy Scriptures of the Old and New Testaments] (2011). (I. Ohiienko, Per.). Ukrainske Bibliine tovarystvo. (Oryhinal opublikovano 1962 r.).
3. Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal* [An educational ideal]. Red. haz. «Poltavskiy visnyk».
4. Hurniak Viktor Petrovych. (b.d.). *Ukrainskyi memorial*. URL: <https://ukraine-memorial.org/ua/biography/gurnyak-viktor-petrovich/>

5. Koliada, A. (2023, 15 serpnia). Voiuvav maizhe u vsikh hariachykh tochkakh: na Khersonshchyni zahynuv 22-richnyi zakhysnyk iz Ternopolia Bohdan Seniuk [He fought in almost all hot spots: Bohdan Senyuk, a 22-year-old defender from Ternopil, died in Kherson Oblast]. *Nash den*. URL: <https://nday.te.ua/voiuvav-mayzhe-u-vsikh-hariachykh-tochkakh-na-khersonshchyni-zahynuv-22-richnyu-zakhysnyk-iz-ternopolia-bohdan-seniuk/>
6. Ostapenko, O.I. (Red.), Tymchyk, M.V., Zubalii, M.D., Zhurba, K.O., Binetskyi, D.O., Kasich, N.P., & Kuzora, I.V. (2022). Viiskovo-patriotychne vykhovannia uchniv v umovakh ideino-svitohliadnoi konfrontatsii: navchalno-metodychnyi posibnyk [Military-patriotic education of students in conditions of ideological and worldview confrontation: educational and methodological manual]. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. URL: [https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2023/10/Остапенко\\_О.І.\\_Навч.-метод.\\_пос.\\_2022.pdf](https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2023/10/Остапенко_О.І._Навч.-метод._пос._2022.pdf)
7. Na viini zahynuv vypusnyk Humanitarnoho fakultetu Artemii Dymyd [Artemiy Dymyd, a graduate of the Faculty of Humanities, died in the war] (2022, 19 chervnia). *Humanitarnyi fakultet UKU*. URL: <https://humaniora.ucu.edu.ua/news/na-vijni-zagynuv-vypusnyk-gumanitarnogo-fakultetu-artemij-dymyd/>
8. Ostapenko, O., Tymchyk, M. (2021). Viiskovo-patriotychne vykhovannia starshoklasnykiv v umovakh ideino-svitohliadnoi konfrontatsii [Military-patriotic education of high school students in conditions of ideological and worldview confrontation]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 25(2), 62–73. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-2-62-73>
9. Terliuk, I. (2024, 10 kvitnia). Zahybloho biitsia z Ternopilshchyny khvylynoi movchannia vshanuvaly u Senati shtatu Missouri [A moment of silence was observed for the fallen soldier from Ternopil Region in the Missouri State Senate]. *Suspilne. Ternopil*. URL: <https://suspilne.media/ternopil/723485-zagiblogo-bijca-z-ternopilsini-hvilinou-movcanna-vsenuvali-u-senati-statu-missuri/>
10. Yatsiv, D. (2024, 12 kvitnia). «Plastu» – 112 rokiv: skauty z Ivano-Frankivshchyny, yaki borolysia ta zahynuly za Ukrainu [«Plast» – 112 years old: scouts from Ivano-Frankivsk region who fought and died for Ukraine]. *Suspilne. Ivano-Frankivsk*. URL: <https://suspilne.media/ivano-frankivsk/689548-plastu-112-rokiv-skauti-z-ivano-frankivsini-aki-borolisa-ta-zaginuli-za-ukrainu/>



**ЧЕПІЛЬ Марія** – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

**ResearcherID:** <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.13>

**Бібліографічний опис статті:** Чепіль, М. (2024). Мета виховання в українській педагогіці (друга половина XIX – перша третина XX ст.). *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 97–103, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.13>

## МЕТА ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ (друга половина XIX – перша третина XX ст.)

**Анотація.** У статті висвітлено зміст поняття «мета виховання» в українській педагогіці другої половини XIX – першої третини XX ст. Окреслено чинники, які впливають на формування мети виховання (суспільно-політичний уклад суспільства, його внутрішні сили та зовнішні потреби, державотворчі процеси, національні особливості народу, його світогляд, рівень розвитку людини і культури). Мета виховання відповідає психічним та природним властивостям народу, визначається національним характером, завданнями, що ставить перед нами сучасне і майбутнє. Мета конкретизується системою виховних завдань. Виховання у народі існує стільки, скільки існує сам народ. Виховання мусить виростати із традицій, з культурного стану народу, мусить корінитися у характері народу (К. Ушинський, І. Франко, Г. Ващенко). Головним у вихованні є формування особистості з високими моральними якостями і національною свідомістю. Мета українського виховання полягає в тому, щоб допомогти дітям зрозуміти і полюбити свою мову, літературу, культуру (Я. Чепіга), виховати з дитини свідомого члена родини, громади, людства. (С. Русова). Виховати гармонійну людину можливо лише тоді, коли виховання буде вільним, індивідуальним, національним, враховувати природні задатки дитини, відповідати соціально-культурним потребам часу. Не потрібно придумувати нові закони виховання, їх треба складати для кожної дитини, для кожної ситуації. Виховання повинно перетворитися на самовиховання. Треба зрозуміти дитину, викликати у неї цікавість, інтерес до самої себе, до своєї праці, до свого оточення, до людей, спостережливість до природи, активізувати творчі сили, зацікавити навчанням, розвинути етичну й громадянську свідомість. (С. Русова). Першочергове значення у реалізації мети виховання має родина, мова, церква, історія та культура (І. Огієнко). В українській педагогіці досліджуваного періоду викристалізувалася мета виховання, яка ґрунтувалася на загальнолюдських і національних цінностях, традиціях українського народу.

**Ключові слова:** виховання, мета виховання, українська педагогіка, зміст виховання, чинники виховання.

**CHEPIL Mariya** – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

**ResearcherID:** <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.13>

**To cite this article:** Chepil, M. (2024). Meta vykhovannia v ukrainskii pedahohitsi (druha polovyna XIX – persha tretyna XX st.) [The purpose of education in Ukrainian pedagogy (second half of the nineteenth century – first third of the twentieth century)]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 97–103, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.13>

## THE PURPOSE OF EDUCATION IN UKRAINIAN PEDAGOGY (second half of the nineteenth century – first third of the twentieth century)

**Summary.** *The article highlights the content of the concept of “the purpose of education” in Ukrainian pedagogy of the second half of the nineteenth century – the first third of the twentieth century. The factors that influence the formulation of the purpose of education (socio-political structure of society, its internal forces and external needs, state-building processes, national characteristics of the people, their worldview, the level of human and cultural development) are outlined. The goal of education corresponds to the mental and natural properties of the people, is determined by the national character; the tasks that the present and future pose to us. The goal is specified by a system of educational tasks. Education has existed as long as the people themselves. Education must grow out of traditions, out of the cultural state of the people, and must be rooted in the character of the people (K. Ushynskiy, I. Franko, H. Vashchenko). The main thing of education is the formation of a personality with high moral qualities and national consciousness. The purpose of Ukrainian education is to help children understand and love their language, literature, and culture (Ya. Chepaha), and to raise a child to be a conscious member of the family, community, and humanity (S. Rusova). It is possible to raise a harmonious person only when education is free, individual, national, takes into account the child’s natural inclinations, and meets the social and cultural needs of the time. There is no need to invent new laws of education; they should be tailored to each child and each situation. Education should turn into self-education. It is necessary to understand the child, to arouse his curiosity, interest in himself, in his work, in his environment, in people, observation of nature, activate his creative forces, interest in learning, and develop ethical and civic consciousness. The family, language, church, history and culture are of primary importance in realizing the goal of education (I. Ohienko). In the Ukrainian pedagogy of the period under study, the goal of education crystallized, based on universal and national values and traditions of the Ukrainian people.*

**Key words:** *education, purpose of education, Ukrainian pedagogy, content of education, factors of education.*

**Постановка проблеми.** Перед суспільством завжди стоїть питання формування громадянина, забезпечення кожній людині умов для всебічного і гармонійного розвитку. Трансформаційні процеси суспільного устрою окреслили аксіологічні проблеми педагогіки, теорії виховання. Суспільство розвивається, і педагогічна теорія й практика, як джерело виховання, повинна реагувати на виклики сьогодення. Це стосується насамперед мети виховання, яка відображена у нічч нормативних документів («Національній доктрині розвитку освіти», «Державній національній програмі «Освіта». Україна XXI століття», «Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні», Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту» та ін.). «Метою виховання є становлення громадянина України, патріота своєї країни, готового самовіддано розбудувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову і соціальну державу, здатного виявляти національну гідність, знати свої обов’язки і права, цивілізовано відстоювати їх, сприяти громадянському миру і злагоді в суспільстві, поводитися компетентно, бути конкурентоспроможним,

успішно самореалізовуватися в соціумі як громадянин, сім’янин, професіонал, носій культури» (Національна програма., 2005, с. 11). Відповідно до мети сформульовано систему виховних завдань, основних принципів, які взаємопов’язані між собою, виступають запорукою ефективності виховного процесу.

Сьогодні мета діяльності освітніх закладів полягає у сприянні моральному, розумовому, естетичному і фізичному розвитку особистості, розкритті її творчих можливостей з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, досвіду, формуванні гуманістичних відносин, забезпеченні умов для індивідуальної освітньої траєкторії для кожного здобувача за дистанційною та традиційною формами навчання.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема мети і завдань сучасного українського виховання знайшла висвітлення у працях сучасних педагогів (О. Вишневський, В. Галузяк, В. Зайченко, М. Сметанський, М. Фіцула, В. Шахов та ін.). А. Чаповець обґрунтовує мету виховання, взаємодію фізичного, морального та естетичного виховання у дошкільній педагогіці. О. Водолазька аналізує ідеї гуманізації освіти та виховання у сучасній педагогічній практиці.

У полі зору дослідників теоретико-методичні засади виховання дітей та молоді, обґрунтовані українськими педагогами другої половини XIX – першої половини XX ст.: зміст і напрями виховання дітей та молоді у творчому доробку С. Русової (О. Джус, В. Качкан, Є. Коваленко, З. Нагачевська, О. Проскура, О. Фролова); проблеми освіти і виховання української молоді у педагогічній спадщині Г. Ващенко (О. Гук, Н. Дічек, О. Ковальчук та ін.); погляди А. Макаренка на мету і засоби виховання (М. Волікова, А. Іванченко, С. Карпенчук та ін.); філософські основи виховання М. Шлемкевича (О. Карпенко, М. Чепіль, О. Яців та ін.); погляди В. Сухомлинського на мету виховання, яка зумовлює наявність певних спільних принципів і завдань виховання, відображає закономірності виховного процесу та визначає його напрям, фактори виховання, засоби формування особистості (О. Акімова, Т. Завгородня, Н. Калініченко, Р. Малиношевський, О. Сухомлинська та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Завдяки аналізу джерелознавчої бази з проблем мети виховання в українській педагогіці виявлено, що поняття «мета виховання», недостатня з'ясованість змісту і завдань виховання пояснює той факт, що незважаючи на актуальність означеної проблеми для сьогодення, маємо відносно незначну кількість суттєвих досліджень цього феномена. Водночас, проблема мети виховання є багатоаспектною і потребує більш детального обґрунтування.

**Мета статті** – окреслення змісту поняття «мета виховання» в українській педагогіці другої половини XIX – першої третини XX ст.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз довідкових педагогічних видань засвідчив, що основні поняття із досліджуваної теми знайшли часткове висвітлення. «Енциклопедія освіти» не містить визначень, пов'язаних з метою виховання і навчання. «Український педагогічний словник» дає визначення понять «мета» і «мета (ціль) навчання». Дефініція мета «у вигляді логічної моделі фіксує бажане, до чого людина прагне, що є для неї взірцем у певному виді діяльності, а отже, є активним фактором людської свідомості» (Гончаренко, 1997, с. 205). Мета пов'язана із засобами її досягнення, організацією діяльності, формулюванням завдань. Мета виховання – це кінцевий результат становлення особистості, до якого прагне людина. Оскільки людина

постійно удосконалюється в залежності від умов її онтогенезу, то кінцевий результат освіченості і вихованості залежить від вікової категорії, педагогічної системи (дошкільна, шкільна, позашкільна, педагогічна система дорослих та ін.). «Мета виражає загальну цілеспрямованість виховання. На практиці вона реалізується через систему конкретних завдань. Мета і завдання співвідносяться як ціле й частина, система і її компоненти» (Зайченко, 2003, с. 256).

Узагальнивши джерельну базу можемо стверджувати, що у педагогічній теорії і практиці мета виховання конкретизується системою її завдань. Якщо порівняти конкретні і загальні завдання тієї чи іншої педагогічної системи, то в межах самої системи мета завжди одна. До того ж мета характеризує сутність системи. Мета, завдання і засоби досягнення мети свідчать про особливість, унікальність даної виховної системи від інших. Формулювання мети виховання залежить від способу виробництва, визначається потребами суспільства, розвитком соціального і науково-технічного процесу, педагогічної теорії і практики. Мета виховання формувалася упродовж тисячоліть, викристалізовувався виховний ідеал.

Визначення мети виховання було актуальною проблемою і для українських педагогів другої половини XIX – першої третини XX ст. (Czepil & Karpenko, 2021a; Czepil & Karpenko, 2021b). Еволюція поглядів на мету виховання відбувалася під впливом національно-культурного відродження. У першій половині XIX ст. головною метою виховання було формування у молоді національного світогляду, виховання доброї, віруючої, сумлінної людини.

Кожен народ, стверджував К. Ушинський, має свою мету, свій ідеал людини, вимагає від виховання формування цього ідеалу в окремих особах, має право на школу, в якій навчання ведеться рідною мовою. «Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона повинна попереду пізнати її також в усіх відношеннях... Педагогіка перебуває ще не тільки в нас, але й скрізь, у цілковитому дитинстві, і таке дитинство її дуже зрозуміле, тому що багато наук, із законів яких вона має черпати свої правила, самі ще недавно стали справжніми науками й далеко ще не досягли своєї довершеності...» (Ушинський, 1967, с. 28).

Розмірковуючи над метою і змістом виховання, І. Франко підкреслював, що виховання у народі існує стільки, скільки існує сам

народ. Виховання мусить виростати із традицій, культурного стану народу, мусить корінитися у його характері (Франко, 1979, с. 15). Від народження дитина має зростати в рідному родинному середовищі, пізнавати своє рідне – мову, культуру, історію, і на цій основі пізнавати загальнолюдські цінності.

У другій половині XIX ст. важливим висновком педагогів (Г. Врецьони, Г. Зарицького, В. Ільницького, О. Партицького, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін.) стало положення про те, що опору наукової педагогіки треба шукати в народній, у виховному досвіді і мудрості народу і на цій основі будувати теорію виховання. Ідеалом української народної педагогіки є людина праці, шляхетні і свідомі своєї людської і національної гідності. Мета національного виховання, за Г. Врецьоною, – плекання й утвердження усіх національних чеснот. Для досягнення цієї мети потрібно плекати у дітей та молоді національну свідомість і національний світогляд (Врецьона, 1886, с. 169–170).

В. Ільницький підкреслював, що виховання має бути природовідповідним, повинно розвивати всі задатки, здібності душі «в гармонійному ладі так, як їх природа або радше Бог в людській душі утворив» (Ільницький, 1885, с. 98). А центральною ланкою системи виховання має бути сім'я, яка є єдиним місцем плекання всіх чеснот і шляхетних почуттів в людині (Партицький, 1877, с. 173).

Головним у вихованні, на думку Я. Чепіги, є формування особистості з високими моральними якостями і національною свідомістю. Вершина моральності – гуманність, яка поєднує любов до людини з милосердям, добротою, вмінням співпереживати, готовністю подати допомогу, розумінням цінності й неповторності людини, недоторканості людського життя тощо. Мета виховання полягає в тому, щоб допомогти дітям зрозуміти і полюбити свою мову, літературу, культуру, оскільки національне виховання має таке відношення до нації, як індивідуальне виховання до окремої людини. Виховання ґрунтується на вивченні всіх відмінностей національного духа і національної вдачі.

Я. Чепіга вважав, що «національне виховання є інстинктом самоохорони, котрий в широкому розумінні дбає про фізичне, моральне й матеріальне здоров'я нації» (Чепіга, 1910, с. 24). Основою такого виховання мусить бути, з одного боку, сім'я, а з іншого – школа. Треба створити такі умови для виховання

дітей, щоб можна було «вільно й легко розвиватися індивідуальним здібностям дитини, щоб нація, розвиваючись у своїй культурній поступовій творчості, могла б принести своє власне на вівтар загальнолюдської культури» (Чепіга, 1910, с. 26). На мету виховання мають вплив ідеологія, політика держави, потреби суспільства; рівень фізіологічного дозрівання організму та рівень розвитку людини, і загальний рівень культури.

Зробивши перегляд поглядів Ж.-Ж. Руссо, Ф. Ніцше, Й.Ф. Гербарта та інших педагогів і філософів, І. Ющишин обґрунтовує мету соціального виховання. При її визначенні врахував соціально-політичні умови. «Нові часи вимагають нових людей з відповідно сформованим інтелектом, з душею, що дає інтелектові здоровий корм і міцну підставу існування...» (Ющишин, 1929, с. 1). Мета виховання має виростати з теперішніх історичних умов, суспільних потреб і духовних течій епохи. Мусить бути в гармонії з тим, до чого прямує громадянство в нинішню добу, чого потребує і в що вірить.

Мета виховання обґрунтована і в педагогічній спадщині С. Русової. Аналізуючи гуманно-демократичні ідеї європейської та світової педагогічної думки, передової української інтелігенції про ідеал людини, С. Русова прогнозувала, якою в кінцевому підсумку повинна стати людина, – патріотом своєї Батьківщини. Мета полягає у вихованні з дитини свідомого члена родини, громади, людства. Ця мета виховання обумовлена самим життям, станом розвитку тогочасного суспільства, довготривалою виснажливою боротьбою багатьох поколінь українців за утвердження своєї державності. Мета виховання полягає в тому, щоб «допомогти вільній еволюції духовних і фізичних сил дитини» (Русова, 1913, с. 9), «високо поставити «культ особи, яка вільно виявляє усі свої творчі сили» (Русова, 1913, с. 15), «виробити людину з широким розумінням своїх громадських 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» (Русова, 1996, с. 37). Досягти цієї мети можна при двох умовах. Перша умова – внесення змін в освітній процес, зокрема, навчання рідною мовою, вивчення історії, географії рідного краю, народного мистецтва – музики, співів, орнаментики. Саме ці предмети, переконана педагог, формують

національну свідомість. Друга умова – це співпраця школи з громадськістю, коли учитель, селянин, представник народного самоврядування є господарями в школі (Русова, 1996, с. 296).

С. Русова стверджує, щоб виховати гармонійну людину виховання має бути вільним, індивідуальним, національним, враховувати природні задатки дитини, відповідати соціально-культурним потребам часу (Русова, 1918, с. 44). Не потрібно придумувати нові закони виховання, їх треба складати для кожної дитини, для кожного випадку. Виховання повинно перетворитися на самовиховання. Треба зрозуміти дитину, викликати у неї цікавість, інтерес до самої себе, до своєї праці, до свого оточення, до людей, спостережливість до природи (Русова, 1918, с. 51). Головна мета виховання у новій школі – «збудити, дати змогу виявитися самостійним творчим силам дитини» (Русова, 1996, с. 208). Учитель має спонукати дитину до творчої самостійної діяльності, до пошуку нових засобів творити як найкраще. Учитель повинен ознайомитися з учнями, умовами їхнього життя, розвивати думку й мову учня, використовуючи різноманітні методи і форми виховання.

С. Русова вбачала реалізацію мети виховання у діяльності різних освітніх установ, де «першочерговою повинна бути орієнтація на особистість, на розвиток її здібностей, природних сил і талантів. У дошкільному закладі, школі повинні бути зібрані усі скарби національної культури, зразки багатомістової народної творчості» (Чепіга, 1910, с. 23). В українській початковій школі, в якій тривалість навчання має бути 4–5 років, діти повинні вивчати Закон Божий, рідну мову, арифметику, природознавство, географію, історію, ручну працю (малювання, ліпка, різьба по дереву), співи, фізичне виховання (ігри та гімнастичні вправи). Школа повинна огорнути дитину ласкою, викликала всі її активні творчі сили, зацікавила до навчання, розвинула етичну й громадянську свідомість. У кожному святі треба єднати народне, національне, фольклорне із загальнокультурним і давати щось естетичне, красиве, радісне й веселе. У гуманній творчій школі має панувати жвавий, життєрадісний настрій, між учнями і вчителями – товариські відносини і розвиватися гуманне почуття до всіх людей, до всього живого (Русова, 1996, с. 216–217).

І. Огієнко поділяв погляди С. Русової щодо мети виховання, надаючи першочергового значення родині, мові, церкві, історії і культурі.

Мова є унікальним інструментом пізнання навколишнього світу (Огієнко, 1934). Саме завдяки вивченню рідної мови у сім'ї, спілкування нею усіх членів сім'ї, сприятиме формуванню у дітей переконання, що материнська мова – сила народу.

Розмірковуючи над проблемами змісту виховання української молоді, Г. Ващенко зазначав, що виховання «взагалі» не існує, воно має національний характер, тісно пов'язане з традиціями, психічними і природними властивостями українців. Мета виховання дітей і молоді спонукає нас враховувати не лише традиції, а й «завдання, що ставить перед нами сучасне і майбутнє, а також прийняти до уваги психічні властивості нашого народу, як позитивні, так і негативні. Перші треба розвивати, а другі усувати або принаймні ослаблювати» (Ващенко, 1994, с. 27).

На основі вивчення та узагальнення проблем виховання на засадах християнства та загальноєвропейської культури, Г. Ващенко обґрунтував мету виховання української молоді, яка полягала на прищепленні їй загальнолюдських та національних цінностей – «служба Богові і Батьківщині». Перша абсолютна цінність для молоді є Бог, друга – Батьківщина. Служба Батьківщині має стати сенсом її життя, а не лише обов'язком (Ващенко, 1994, с. 174). На мету виховання мають вплив ідеологія, політика держави, потреби суспільства; рівень розвитку людини і загальний рівень культури. Вихованню молоді мусить бути підпорядкована передача від покоління до покоління духовної культури, ментальності, досвіду, традицій.

**Висновки.** У педагогічній спадщині українських педагогів другої половини XIX – першої третини XX ст. обґрунтовано зміст поняття «мета виховання», яка конкретизується системою виховних завдань. На мету виховання мали вплив суспільно-політичний уклад суспільства, його внутрішні сили та зовнішні потреби, державотворчі процеси, національні особливості народу, його світогляд, рівень розвитку людини і культури. Мета виховання відповідає психічним та природним властивостям народу, визначається його національним характером, завданнями, які стоять перед суспільством сьогодні і окреслюють перспективу в майбутньому. Виховати гармонійну людину можливо лише тоді, коли виховання буде вільним, індивідуальним, національним, враховувати природні задатки дитини, відповідати соціально-культурним

потребам часу. У реалізації мети виховання вагома роль належить родині, мові, церкві, історії, географії, культурі та ін. В українській педагогіці досліджуваного періоду викристалізувалася мета виховання, яка ґрунтувалася на загальнолюдських і національних цінностях, традиціях українського народу.

Подальших наукових студій потребує зміст дитячої книги та шкільних підручників та їх роль у реалізації мети виховання, порівняльний аналіз змісту виховання у різних типах освітніх закладів, використання педагогічного інструментарію у виховному процесі у різні історичні періоди.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. 3-є вид. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 192 с.
2. Врецьона Г. Новомодні основи виховання. *Шкільна часопись*. 1886. Ч. 19–20. С. 169–170.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376.
4. Зайченко В. Педагогіка. Чернігів: Деснянська правда, 2003. 528 с.
5. Ільницький В. Колька уваг о вихованню. *Шкільна часопись*. 1885. Ч.13. С. 98.
6. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Світ виховання*. 20005. № 4(5). С. 6–30.
7. Огієнко І. Рідна мова й культура народу. *Шлях виховання і навчання*. 1934. Кн. 3. С. 31–34.
8. Партицький О. Гадки про вихованє домашнє. *Газета шкільна*. 1877. Ч. 21. С. 173.
9. Русова С. Дошкільне виховання. Катеринослав: Б.в., 1918. 126 с.
10. Русова С. Ідейні підвалини школи. *Світло*. 1913. Кн. 8. С. 33–37.
11. Русова С. Вибрані твори. Київ: Освіта, 1996. 304 с.
12. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. *Твори*. У 6-ти т. Київ: Радянська школа, 1967. Т.4.518 с.
13. Франко І. Хома з серцем і без серця. *Зібрання творів: У 50-ти т.* Київ: Наукова думка, 1979. Т. 22. С. 7–29.
14. Чепіга Я. Національність і національна школа. *Світло*. 1910. Кн.1. С.16–29.
15. Чепіль М.М. Дитина як суб'єкт виховання у педагогічній спадщині Софії Русової. *Science and Education*, 2017, Issue 2. С.20–24.
16. Ющишин І. Національне виховання. *Шлях виховання й навчання*. 1929. Кн.10. С. 1–2.
17. Czepil M., Karpenko O. Mykola Shlemkevych (1894–1966): anthropological principles of human research. *Educational Philosophy and Theory*.2021. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1933944>
18. Czepil M., Karpenko O. National awareness: the evolution of the concept in the Ukrainian pedagogy of Galicia (1848–1918). *History of Education. Journal of the History of Education Society*. 2021. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2021.1924877>

### REFERENCES

1. Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal [Educational ideal]*. 3rd ed. Poltava: Poltavskyi visnyk. 192 p. [in Ukrainian].
2. Vretsona, H. (1886). Novomodnyy osnovy vykhovania [Newmodern foundations of upbringing]. *Shkolnaia chasopys, 19–20*, 169–170. [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv : Lybid. 376 p. [in Ukrainian].
4. Zaichenko, V. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]*. Chernihiv: Desnianska pravda. 528 p. [in Ukrainian].
5. Ilnytskyi, V. (1885). Kolka uvah o vykhovaniu [A little attention to education]. *Shkolnaia chasopys, 13*, 98. [in Ukrainian].
6. Natsionalna prohrama vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v Ukraini [National program of education of children and pupils in Ukraine] (2005). *Svit vykhovannia, 4(5)*, 6–30. [in Ukrainian].
7. Ohiienko, I. (1934). Ridna mova i kultura narodu [Native language and culture of the people]. *Shliakh vykhovannia i navchannia, 3*, 31–34. [in Ukrainian].
8. Partytskyi, O. (1877). Nadky pro vykhovanie domashnie [Thoughts on the educated home]. *Hazeta shkolna, 21*, 173. [in Ukrainian].
9. Rusova, S. (1918). *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*. Katerynoslav: B.v. 126 p. [in Ukrainian].
10. Rusova, S. (1913). Ideini pidvalyny shkoly [Ideological foundations of the school]. *Svitlo, 8*, 33–37. [in Ukrainian].
11. Rusova, S. (1996). *Vybrani tvory [Selected works]*. Kyiv: Osvita. 304 p. [in Ukrainian].
12. Ushynskyi, K. (1967). *Liudyna yak predmet vykhovannia. Sproba pedahohichnoi antropologii [Man as a subject of education. An attempt at pedagogical anthropology]*. Works. In 6 vols. Kyiv : Radianska shkola. T. 4. 518 p. [in Ukrainian].
13. Franko, I. (1979). *Khoma z sertsem i bez sertsia. Zibrannia tvoriv: U 50-ty t. [Khoma with and without heart. Collected works: In 50 vols.]*. Kyiv : Naukova dumka. T. 22. P. 7–29. [in Ukrainian].

14. Chepiha, Ya. (1910). Natsionalnist i natsionalna shkola [Nationality and national school]. *Svitlo*, 1, 16–29. [in Ukrainian].
15. Czepil, M. (2017). Dytna yak subiekt vykhovannia u pedahohichnii spadshchyni Sofii Rusovoi [The child as a subject of education in the pedagogical heritage of Sofia Rusova]. *Science and Education*, 2, 20–24. [in Ukrainian].
16. Yushchysyn, I. (1929). Natsionalne vykhovannia [National upbringing]. *Shliakh vykhovannia i navchannia*, 10, 1–2. [in Ukrainian].
17. Czepil, M., & Karpenko, O. (2021). Mykola Shlemkevych (1894–1966): anthropological principles of human research. *Educational Philosophy and Theory*. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1933944>
18. Czepil, M., & Karpenko, O. (2021). National awareness: the evolution of the concept in the Ukrainian pedagogy of Galicia (1848–1918). *History of Education*. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2021.1924877>

**ШВИДУН Людмила** – доктор філософії, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5450-9043>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/AAE-5398-2022>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.14>

**Бібліографічний опис статті:** Швидун, Л. (2024). Щодо національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах війни. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 104–110, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.14>

## ЩОДО НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

**Анотація.** У статті зроблено спробу розкрити сучасні погляди на питання національно-патріотичного виховання здобувачів насамперед, початкової освіти, а також пошуку більш дієвих форм і методів реалізації національно-патріотичного виховання у контексті сучасної російсько-української війни, яка внесла суттєві корективи у виховний процес у цілому та національно-патріотичне виховання, зокрема. Визначено, що трагіко-героїчні події новітньої української історії стрімко змінили ситуацію у площині національно-патріотичного виховання. Акцентовано увагу, що виховання у рамках освітнього процесу має носити системний, комплексний, дієвий, а не формальний характер, працювати на випередження, враховувати вікові особливості та індивідуальні характеристики дітей, спиратися на сучасні реалії життя українського соціуму, корелювати з громадянським, моральним та іншими видами виховання. Показано, що з погляду педагогічних умов національно-патріотичного виховання молодших школярів важливим компонентом, як і будь-якого освітнього процесу, є мета. З'ясовано, що в понятті «національно виховання» твірною основою виступило поняття «нація», показано різницю між поняттями «національне» та «патріотичне». Сконцентровано увагу на формах і методах, які можна використовувати в роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Досліджено, що сприятиме покращенню виховної роботи залучення до планування, організації та виконання виховних проєктів, інших заходів батьків дітей, представників громадськості, волонтерів, звернення педагога до народної педагогіки, звичаїв, обрядів, мистецтва, літератури тощо з використанням широких можливостей інформаційно-цифрових технологій. Автором наголошено, що національно-патріотичне виховання здобувачів початкової освіти буде ефективним, якщо воно здійснюватиметься систематично, але поступово, цілеспрямовано, продумано, але добровільно, не нав'язливо. На думку автора, окремого дослідження потребує питання ролі особистості вчителя у вихованні дітей молодшого шкільного віку, формування національної ідентичності педагога. Зауважено, що для дітей початкових класів авторитет учителя є беззаперечним, більшим за авторитет батьків. Тому вчитель початкових класів має власними вчинками, своєю поведінкою, усім стилем життя, а не лише під час освітнього процесу, виховувати любов до рідного краю, рідної мови, культури, історії, України, почуття гордості та поваги.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, Нова українська школа, молодші школярі, освіта, освітній процес, війна.

**SHVYDUN Liudmyla** – Doctor of Philosophy, Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education, Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” Dnipropetrovsk Regional Council», Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, 49006, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-7286-8103>

**ResearcherID:** <https://www.webofscience.com/wos/author/record/AAE-5398-2022>



DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.14>

To cite this article: Shvydun, L. (2024). Shchodo natsional'no-patriotychnoho vykhovannya molodshykh shkolyariv v umovakh viyny [Concerning the national-patriotic upbringing of younger schoolchildren in the conditions of war]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 104–110, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.14>

## CONCERNING THE NATIONAL-PATRIOTIC UPBRINGING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF WAR

**Summary.** *The article attempts to reveal modern views on the issue of national-patriotic education of students, first of all, primary education, as well as the search for more effective forms and methods of implementing national-patriotic education in the context of the modern Russian-Ukrainian war, which made significant adjustments to the educational process as a whole and national and patriotic education, in particular. It was determined that the tragic-heroic events of recent Ukrainian history rapidly changed the situation in the area of national-patriotic education. It was emphasized that education within the framework of the educational process should be systematic, complex, effective, and not formal in nature, work in advance, take into account the age characteristics and individual characteristics of children, be based on the modern realities of the life of Ukrainian society, correlate with civic, moral and other types education. It is shown that, from the point of view of pedagogical conditions of national-patriotic education of younger schoolchildren, an important component, like any educational process, is the goal. It was found that in the concept of «national education» the concept of «nation» was the creative basis, the difference between the concepts of «national» and «patriotic» is shown. Attention is focused on the forms and methods that can be used in working with children of primary school age. It has been studied that the involvement of parents, members of the public, volunteers in the planning, organization and execution of educational projects, other activities, the teacher's appeal to folk pedagogy, customs, rituals, art, literature, etc., using the wide possibilities of information and digital technologies, will contribute to the improvement of educational work. The author emphasizes that the national-patriotic education of students of primary education will be effective if it is carried out systematically, but gradually, purposefully, thoughtfully, but voluntarily, not intrusively. According to the author, the question of the role of the teacher's personality in the education of children of primary school age, the formation of the teacher's national identity requires a separate study. It is noted that for elementary school children, the authority of the teacher is undeniable, greater than the authority of the parents. Therefore, a primary school teacher must, through his own actions, his behavior, his whole lifestyle, and not only during the educational process, cultivate love for his native land, native language, culture, history, Ukraine, a sense of pride and respect.*

**Key words:** national-patriotic education, New Ukrainian school, younger schoolchildren, education, educational process, war.

**Вступ.** Питання національно-патріотичного виховання не нова тема. Однак останніми роками вона посилюється, актуалізується, набирає нового реального наповнення та змісту, знаходиться у центрі уваги українського суспільства, хоча зовсім недавно термін «національний» як і термін «українська нація» не використовувався, його боялися, а патріотичне виховання розглядалося «винятково в етнонародному або неорадянському вимірі» (Наказ МОН України, 2022).

Затребуваність національно-патріотичного виховання можна пояснити, по-перше, глобалізаційними та глокалізаційними процесами, що динамічно відбуваються як у світі, так і в Україні, європоцентричністю українського соціуму,

а також реаліями російсько-української війни. Трагіко-героїчні події новітньої української історії стрімко змінили ситуацію у площині національно-патріотичного виховання, «виникла нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей:

- повага до національних символів (Герба, Прапора, Гімну України);
- активна участь у громадсько-політичному житті країни;
- верховенство права, повага до прав людини;

– готовності до природоохоронної діяльності;

– толерантне ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей;

– готовність захищати суверенітет і територіальну цілісність України» (Наказ МОН України, 2022).

Не остання роль у цьому питанні належить освіті та вчителю. Тому проблема національно-патріотичного виховання є одним із пріоритетних завдань закладів освіти.

**Аналіз останніх досліджень.** Провівши аналіз наукових праць філософсько-педагогічного спрямування з проблем національно-патріотичного виховання, вивчення нормативних документів та довідкової літератури, нами з'ясовано, що дане явище відноситься до категорії питань, які знаходяться на перехресті різних наукових дисциплін: філософії, педагогіки, психології, політології, філології, мистецтва, історії тощо. Зокрема, «... як не дивно, однією з таких дисциплін є археологія, яка дає нам багатий матеріал щодо розуміння органічної сили патріотизму народу як нації. Знищення пам'яток архітектури, які передавали органічність ходу історії, були матеріальним виявом сили народу з давніх часів. Треба було це знищити з пам'яті народу, щоб нащадки не знали й легше було їх перемогти» (Лучанінова, 2022, с. 65).

Питання національно-патріотичного виховання були в центрі уваги філософів, освітян та громадських діячів, зокрема: Г. Ващенко, М. Драгоманова, І. Огієнка, О. Потебні, С. Русової, Лесі Українки, І. Франка, Т. Шевченка та інших. Теоретико-педагогічні умови патріотичного виховання школярів сформовано в роботах В. Сухомлинського, О. Вишневського, питання змісту, принципів патріотичного виховання учнівської молоді досліджено Г. Ващенком.

Серед сучасних вітчизняних дослідників питань національно-патріотичного виховання варто відзначити праці І. Бега, І. Зязюна, В. Івашковського, В. Кременя, Н. Ничкало. Педагогічні аспекти формування, розвитку національно-патріотичного виховання досліджували В. Кульчицький, К. Левківський, О. Лучанінова, Л. Медвідь, Ю. Руденко, В. Скуратівський, К. Чорна, В. Шинкаренко та інші науковці.

Особливої уваги заслуговують погляди С. Русової щодо дошкільного національного

виховання, «українського дитячого садка», у якому для дитини «все мусить бути рідним», «... мусить лунати її рідне слово, рідна музика і поезія» (Русова, 1997, с. 39).

Вивчення феномену національно-патріотичного виховання учнів початкових класів займалися Н. Васильківська, О. Дешко, Л. Дубровська, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Сидоренко та інші.

Питання національно-патріотичного виховання є одним із ключових у низці нормативно-правових документів, зокрема, у Законі України «Про освіту», Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», Державному стандарті початкової освіти, Концепції «Нова українська школа», Концепції національно-патріотичного виховання, у рамках якої розроблено заходи щодо її реалізації до 2025 року, виокремлено основні складові національно-патріотичного виховання: громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання.

**Мета статті.** Досліджуючи численну наукову, методичну літературу, аналізуючи нормативно-правову базу з даного питання, на перший погляд, здається, що феномен національно-патріотичного виховання достатньо вивчений науковцями та розроблений у правовій площині. Однак, більш ґрунтовний та детальний аналіз цього явища показує, що в науковому світі немає виробленого спільного погляду на співвідношення понять «національне» й «патріотичне», що приводить до відсутності чіткого трактування поняття «національно-патріотичне виховання», концентрації уваги лише на патріотичному аспекті виховання. Тому мета статті полягає в розкритті сучасних поглядів на питання національно-патріотичного виховання молодших школярів та пошуку більш дієвих форм і методів реалізації національно-патріотичного виховання здобувачів початкової освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Нова українська школа в поняття «освіта», «освітній процес» вкладає розуміння понять «навчання» та «виховання», йде мова про необхідність наскрізного виховання, який має відбуватися в нерозривній єдності з процесом навчання, зокрема, при вивченні різних навчальних дисциплін, на різних етапах уроку, а також у позашкільній, позакласній та позаурочній роботі у співпраці з батьками, громадськими організаціями тощо. Процес виховання у рамках

освітнього процесу має носити системний, комплексний, дієвий, а не формальний характер, працювати на випередження, враховувати вікові особливості та індивідуальні характеристики дітей, спиратися на сучасні реалії життя українського соціуму. Це стосується й національно-патріотичного виховання, яке корелює з громадянським, моральним та іншими видами виховання.

З погляду педагогічних умов національно-патріотичного виховання дітей початкових класів системоутворюючим компонентом, як і будь-якого освітнього процесу, є мета.

Концепція національно-патріотичного виховання чітко визначає, що глобальною «метою ... є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності» (Наказ МОН України, 2022).

Державний стандарт початкової освіти зазначає, що метою початкової освіти молодшого школяра є «утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо); плекання любові до рідного краю та української культури, шанобливе ставлення до Української держави; формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу» (Державний стандарт початкової освіти, 2019).

Тому розглянемо детальніше поняття «національно-патріотичне виховання». Для цього звернемося до поняття «нація», оскільки воно виступило твірною основою поняття «національне виховання» та поняття «патріотизм».

«Нація – спільнота людей, об'єднана певною назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних і політичних цінностей» (Галушко, 2010).

Педагогічний словник трактує поняття «патріотизм» як «... любов до Батьківщини, відданість їй, готовність служити її інтересам, іти на самопожертву. Патріотизм виявляється

в практичній діяльності, спрямованій на всебічний розвиток своєї країни, захист її інтересів. Виховання патріотизму у дітей розпочинається з виховання у них любові до рідної мови, культури народу та його традицій, поваги до сімейних реліквій, пов'язаних із трудовими і бойовими сторонами життя предків, близьких родичів, земляків» (Ярмаченко, 2001, с. 134).

Ми суголосні з дослідницею О. Стьопіною, яка поняття «патріотизм» розглядає через «інтегральну цінність та духовно-моральну якість особистості, що виражається в почутті любові до Батьківщини та відчутті духовного зв'язку з нею, моральній відповідальності за долю Батьківщини і готовності її захищати, вільному етнічному та національному самовизначенні, свідомому збереженні та примноженні національних духовних і матеріальних цінностей» (Стьопіна, 2007, с. 12). На думку дослідниці О. Лучанінової, «силу патріотизму треба шукати в широкому контексті багатьох дисциплін, включаючи культурні та соціальні умови, враховувати середовище, в якому він виник» (Лучанінова, 2022, с. 65).

Дослідник П. Ігнатенко зазначає, що різниця між цими поняттями в тому, що «об'єктом національних почуттів є власний етнос, незалежно від його розселення, а в патріотичних почуттях віддзеркалюється прихильність до рідної землі, території, місця народження, Батьківщини» (Ігнатенко, 1997, с. 44).

Важко не погодитися з С. Русовою, що «... національне виховання закладає, так би мовити, ґрунт для відродження душі народу, тоді як патріотичне виховання спрямоване на формування цілісної громадянської позиції – як почуття належності до країни, українського народу, гордості за державу, відповідальності за її долю. Тож специфіка національно-патріотичного виховання, говорячи загалом, полягає в нерозривному та гармонійному поєднанні цих двох аспектів» (Русова, 2021, с. 8).

Національно-патріотичне виховання розпочинається ще з раннього віку в сім'ї дитини, продовжується в закладі дошкільної освіти, школі, які мають великі можливості для його здійснення. Варто звернути увагу, що саме «... молодший шкільний вік є особливим періодом в онтогенезі, у набутті досвіду соціальної поведінки, почуттєвої, морально-етичної та естетичної сфери як основи для подальшого формування високої національної самосвідомості, активної громадянської позиції, готовності до захисту національних інтересів, незалежності

й цілісності України, утвердження національного суверенітету держави» (Безлюдна, 2022, с. 81). Уже з першого класу вчитель починає формувати, розвивати в дитини любов і повагу до членів своєї сім'ї, до своєї країни як великої родини, знайомить із подіями як далекого минулого, так і сучасними звитягами народу, його героями, вчить поважати їх, формує вміння розрізняти добро й зло тощо.

Сучасна російсько-українська війна внесла суттєві корективи у виховний процес у цілому та національно-патріотичне виховання, зокрема. «У період воєнного стану надзвичайно важливо дбати про становлення національної ідентичності українських школярів, ідеалів свободи й рівності, усвідомлення цінності людської гідності молодого покоління; повагу та любов до української мови; медіаосвіту та інформаційну безпеку учнів; залучати дітей до різноманітних проєктів, посиленої волонтерської роботи, флешмобів та акцій на підтримку ЗСУ; фізкультурно-оздоровчих, здоров'язбережувальних та спортивних заходів, що сприяють національно-патріотичному вихованню; участі молодших школярів у дитячих організаціях та таборах військово-патріотичного спрямування» (Безлюдна, 2022, с. 82). Воно позбавляється, насамперед, формального підходу, стає більш дієвим та цілеспрямованим, дає усвідомлення власної приналежності до української нації, мотивує до патріотичних учинків і дій.

Тому виникла нагальна необхідність пошуку нових, ефективних форм і методів реалізації національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах війни, які б сприяли становленню людини-патріота, людини-громадянина. Це одне з ключових завдань сучасної школи та педагогічної науки. Про це, зокрема, йдеться в Концепції національно-патріотичного виховання у системі освіти України до 2025 року. В документі докладно прописані заходи для:

– «удосконалення нормативно-правової бази щодо національно-патріотичного виховання (зокрема, розроблення законопроекту «Про національно-патріотичне виховання»);

– створення соціально-педагогічних умов для реалізації національно-патріотичного виховання;

– зміни змісту й форми національно-патріотичного виховання;

– організації інформаційно-просвітницької роботи у сфері національно-патріотичного виховання;

– розвитку військово-патріотичного виховання» (Наказ МОН України, 2019).

Перш, ніж зупинитися на формах і методах, які можна використовувати в роботі з дітьми молодшого шкільного віку, варто звернути увагу, що національно-патріотичне виховання молодших школярів буде ефективним, якщо воно здійснюватиметься систематично, але поступово, цілеспрямовано, продумано, але добровільно, не нав'язливо.

«Важливо відновити давні українські військово-патріотичні ігри та розваги, що сприяють національно-патріотичному вихованню, виробленню у дітей українського світогляду, українського спектра цінностей, здатності приймати виклики і розв'язувати їх» (Безлюдна, 2022, с. 81).

Сприятиме покращенню виховної роботи залучення до планування, організації та виконання виховних проєктів, інших заходів батьків дітей, представників громадськості, волонтерів, звернення педагога до народної педагогіки, звичаїв, обрядів, мистецтва, літератури тощо з використанням широких можливостей інформаційно-цифрових технологій. «Результативність національно-патріотичного виховання значною мірою залежить від того, наскільки ті чи інші форми, методи і засоби освітнього процесу мотивують молодших школярів до розвитку самоорганізації, самоуправління, самовиховання» (Безлюдна, 2022, с. 81).

Окремого дослідження потребує питання ролі особистості вчителя у вихованні дітей молодшого шкільного віку, формування його національної ідентичності. Психологи зауважують, що для дітей цієї вікової категорії авторитет учителя є беззаперечним, більшим за авторитет батьків. Тому вчитель початкових класів має власними вчинками, своєю поведінкою, усім стилем життя, а не лише під час освітнього процесу, виховувати любов до рідного краю, рідної мови, культури, історії, України, почуття гордості та поваги.

«Результатом національно-патріотичного виховання молодших школярів є національно-патріотична вихованість, яку трактуємо як інтегративну властивість, яка характеризується рівнем сформованості патріотичних знань, якостей, почуттів, широким словниковим запасом національно-патріотичного змісту, що є виявом національної свідомості особистості» (Безлюдна, 2022, с. 79).

**Висновки.** Здійснивши аналіз наукових та нормативно-правових джерел із питань національно-патріотичного виховання молодших

школярів в умовах війни, ми прийшли до висновків.

Питання національно-патріотичного виховання особливо гостро постало в період російсько-української війни, воно набрало нового звучання та змісту. Національно-патріотичне виховання молодших школярів буде ефективним, якщо воно здійснюватиметься систематично, поступово, цілеспрямовано, продумано,

комплексно, добровільно, ненав'язливо. Воно має бути покладено в основу всього освітнього процесу, наскрізно проходити через усі навчальні дисципліни, позакласну та позашкільну роботу, стати стилем життя держави, соціуму, людини.

Стаття не висвітлює повністю всі аспекти проблеми. Тому питання потребує подальших наукових розвідок.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Безлюдна Н. Особливості національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах воєнного стану. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2022. Вип. 2 (8). С. 76–83.
2. Галушко К. Ю. Нація. *Енциклопедія історії України*: Т. 7. Київ : Наукова думка, 2010. 728 с. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Natsiia> (дата звернення: 13.01.2024).
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (дата звернення: 13.03.2024).
4. Ігнатенко П. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: навч.-метод. посіб. Київ : Інститут змісту і методів навчання, 1997. 252 с.
5. Лучанінова О. П. Патріотизм в умовах воєнного стану: духовне становлення студентства. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2022. № 2 (104). С. 64–74.
6. Мельникова О. В. Проблеми патріотичного виховання сучасної молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2012. № 2 (49). С. 85–89.
7. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 №641» 2022. № 527. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS37143?an=2> (дата звернення: 28.05.2023).
8. Основи розвитку сфери національно-патріотичного виховання: методичний посібник для фахівців у сфері НПВ / О. В. Сіра, В. О. Волков, О. В. Ярошенко. Житомир, Держ. ін-т сімейн. та молод. політики. 2021. 100 с.
9. Педагогічний словник / під ред. М. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
10. Стьопіна О. Г. Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтв : автореф. дис. ... кандидат пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2007. 20 с.
11. Русова Софія. Вибрані педагогічні твори: У2 кн. Кн. 1 / За ред. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. Київ : Либідь, 1997. 272 с.

## REFERENCES

1. Bezlyudna, N. (2022). Osoblyvosti natsional'no-patriotychnoho vykhovannya molodshykh shkolyariv v umovakh voyennoho stanu [Peculiarities of national-patriotic education of younger schoolchildren under martial law]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoyi shkoly – [Psychological and pedagogical problems of the modern school]*, 2 (8), 76–83 [in Ukrainian].
2. Halushko, K. YU. (2010). Natsiya. *Entsyklopediya istoriyi Ukrayiny*: T. 7 [Nation. Encyclopedia of the history of Ukraine: Vol. 7]. Kyiv : Naukova dumka. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Natsiia> (accessed: 13.01.2024) [in Ukrainian].
3. Derzhavnyy standart pochatkovoyi osvity [State standard of primary education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (accessed: 13.03.2024) [in Ukrainian].
4. Ihnatenko, P. (1997). *Vykhovannya hromadyanyna: psykholoho-pedahohichnyy i narodoznavchyy aspekty: navch.-metod. posib.* [Education of a citizen: psychological-pedagogical and ethnographic aspects: educational method. manual]. Kyiv : Instytut zmistu i metodiv navchannya [in Ukrainian].
5. Luchaninova, O. P. (2022). Patriotyzm v umovakh voyennoho stanu: dukhovne stanovlennya studentstva [Patriotism in the conditions of martial law: the spiritual formation of students]. *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka – Spirituality of the individual: methodology, theory and practice*, 2 (104), 64–74 [in Ukrainian].
6. Mel'nykova, O. V. (2012). Problemy patriotychnoho vykhovannya suchasnoyi molodi [Problems of patriotic education of modern youth]. *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka – Spirituality of the individual: methodology, theory and practice*, 2 (49), 85–89 [in Ukrainian].
7. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny «Pro deyaki pytannya natsional'no-patriotychnoho vykhovannya v zakladakh osvity Ukrayiny ta vyznannya takym, sheho vtratyv chynnist', nakazu Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny vid 16.06.2015 №641» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «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 dated 16.06.2015 No. 641»]. 2022. № 527. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS37143?an=2> (accessed: 28.05.2023) [in Ukrainian].

8. Osnovy rozvytku sfery natsional'no-patriotychnoho vykhovannya: metodychnyy posibnyk dlya fakhivtsiv u sferi NPV [Basics of the development of the field of national and patriotic education: a methodological guide for specialists in the field of national and patriotic education]. / O. V. Sira, V. O. Volkov, O. V. Yaroshenko (2021). Zhytomyr, Derzh. in-t simeyn. ta molod. Polityky [in Ukrainian].

9. Pedahohichnyy slovnyk [Pedagogical dictionary]. (2001) / pid red. M. Yarmachenka. Kyiv : Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

10. St'opina, O. H. (2007). Vykhovannya patriotyzmu u student-s'koyi molodi zasobamy mystetstv : avtoref. dys. ... kandydat ped. nauk: 13.00.07. [Education of patriotism in student youth by means of arts: autoref. thesis ... candidate of pedagogy Sciences : 13.00.07.]. Luhans'k [in Ukrainian].

11. Rusova Sofiya. (1997). Vybrani pedahohichni tvory: U2 kn. Kn. 1 [Selected pedagogical works: U2 book. Book 1]. / Za red. YE. I. Kovalenko, I. M. Pinchuk. Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].

**ЯЦІВ Оксана** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9537-398X>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.15>

**Бібліографічний опис статті:** Яців, О. (2024). Професійна підготовка магістрів освітніх, педагогічних наук у процесі вивчення освітнього компонента «Педагогічний контроль у системі освіти». *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 18(50), 111–116, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.15>

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ У СИСТЕМІ ОСВІТИ»

У статті розкрито зміст навчальної дисципліни «Педагогічний контроль у системі освіти» у підготовці магістрів з освітніх, педагогічних наук. Метою цієї дисципліни є формування у студентів чітких уявлень про різновиди, форми та методи педагогічного контролю та їх вплив на якість освітнього процесу. Це дозволяє майбутнім викладачам отримати не лише теоретичні знання, а й практичні навички, які будуть корисні для їхньої професійної діяльності. Розкрито змістове наповнення тем (завдання освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та педагогічний контроль за їх виконанням у системі української освіти; функції та види педагогічного контролю; поточні та періодичні оцінювання і контроль у навчанні; самооцінка та самоконтроль у пізнавальній і перетворювальній діяльності; педагогічний контроль у вихованні; педагогічний контроль за спілкуванням; організація педагогічно доцільного середовища та високодуховної атмосфери як необхідна умова педагогічного контролю в системі освіти). Дисципліна спрямована на формування фахових компетентностей та розвиток професійних навичок, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Вона сприяє розширенню кругозору студентів, розвитку їхньої емпатії та аналітичних здібностей. Студенти отримують можливість краще розуміти потреби та індивідуальні особливості, вчать враховувати їх у процесі навчання та оцінювання. Крім того, вивчення цієї дисципліни сприяє формуванню готовності до самоосвіти та професійного самовдосконалення впродовж життя. Зміст програми орієнтований на розвиток студентів як професіоналів у сфері освіти та науково-дослідницької діяльності. Вона надає студентам можливість знати сучасні досягнення у галузі освіти і педагогіки, використовувати цифрові технології у професійній та дослідницькій діяльності, організувати освітній процес на основі сучасних підходів та використовувати інноваційні методики навчання. Доведено, що вивчення дисципліни «Педагогічний контроль у системі освіти» є важливим елементом у підготовці кваліфікованих педагогічних кадрів та сприяє підвищенню якості освіти.

**Ключові слова:** педагогічний контроль, система освіти, програма навчальної дисципліни, підготовка магістрів, фахові компетентності, навчально-методичний комплекс.

**YATSIV Oksana** – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9537-398X>

**DOI:** <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.15>

**To cite this article:** Yatsiv, O. (2024). Profesiina pidhotovka mahistriv osvितnikh, pedahohichnykh nauk u protsesi vyvchennia osvितnoho komponenta «Pedahohichni kontrol u systemi osvity» [Professional training of masters of educational and pedagogical sciences in the process of studying the educational component “Pedagogical control in the education system”]. *Human Studies. Series of Pedagogy*, 18(50), 111–116, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.15>

## PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS OF EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES IN THE PROCESS OF STUDYING THE EDUCATIONAL COMPONENT “PEDAGOGICAL CONTROL IN THE EDUCATION SYSTEM”

**Summary.** *The article reveals the content of the discipline “Pedagogical Control in the Education System” in the training of masters in educational and pedagogical sciences. The purpose of this discipline is to form students’ clear ideas about the types, forms and methods of pedagogical control and their impact on the quality of the educational process. This allows future teachers to acquire not only theoretical knowledge but also practical skills that will be useful for their professional activities. The content of the topics (educational tasks at the present stage of development of society and pedagogical control over their implementation in the Ukrainian education system; functions and types of pedagogical control; current and periodic assessments and control in education; self-assessment and self-control in cognitive and transformational activities; pedagogical control in education; pedagogical control over communication; organization of a pedagogically appropriate environment and a highly spiritual atmosphere as a prerequisite for pedagogical control in the education system) is revealed. The discipline is aimed at forming professional competencies and developing professional skills necessary for successful teaching. It helps broaden students’ horizons, develop their empathy and analytical skills. Students have the opportunity to better understand the needs and individual characteristics, learn to take them into account in the learning and assessment process. In addition, the study of this discipline contributes to the formation of readiness for self-education and professional self-improvement throughout life. The content of the program is focused on the development of students as professionals in the field of education and research. It provides students with the opportunity to know modern achievements in the field of education and pedagogy, use digital technologies in professional and research activities, organize the educational process based on modern approaches and use innovative teaching methods. It is proved that the study of the discipline “Pedagogical Control in the Education System” is an important element in the training of qualified teaching staff and contributes to improving the quality of education.*

**Key words:** *pedagogical control, education system, program of the discipline, training of masters, professional competencies, educational and methodological complex.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Вища освіта у воєнних умовах вимагає адаптації до складних обставин та забезпечення доступу до освітніх можливостей незважаючи на виклики, пов’язані з конфліктами та кризами. Одним з важливих аспектів вищої освіти в умовах війни є забезпечення безпеки студентів, викладачів та інших працівників вищих закладів освіти. Це може включати заходи безпеки на території університетів, розробку евакуаційних планів та інші заходи для забезпечення безпеки всіх учасників освітнього процесу, вимагати розширення дистанційного навчання та інших форм освіти, які дозволяють отримувати знання навіть у віддалених або небезпечних районах (Клепак, 2023; Непорада, 2023). Також важливо підтримувати психологічне благополуччя студентів та викладачів в умовах війни, надавати психологічну підтримку, організацію тренінгів зі стресового менеджменту та інші заходи, спрямовані на збереження психічного здоров’я учасників освітнього процесу (Белова, 2023). Особливу увагу слід звернути на діяльність

науково-дослідницьких проєктів та інших ініціатив у сфері освіти у воєнних умовах. Це може допомогти вирішувати актуальні проблеми, пов’язані з конфліктами, а також сприяти розвитку інновацій та нових підходів до розв’язання проблеми підготовки магістрів педагогічних спеціальностей (Рудіна, 2023).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вища освіта у воєнних умовах вимагає комплексного підходу, який враховує безпеку, доступність, психологічне благополуччя та науково-дослідницьку діяльність. Це знайшло відображення у наукових публікаціях. Проблеми освіти в системі національної безпеки, зокрема, модернізація вищої освіти у контексті національної безпеки розкривають М. Галів, Г. Дмитренко, З. Живко, І. Каріх, Л. Кухарська, Е. Лузік, Л. Хоменко та ін. Професійна підготовка викладачів закладів вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів висвітлена у дослідженнях В. Антонюк, В. Баранівського, О. Карпенко, В. Кремень, Л. Прокопів та ін. Використання вітчизняних і зарубіжних педагогічних технологій в освітньому процесі



ЗВО розкривають І. Бех, Н. Дудник, І. Зязюн, О. Кобрій, М. Чепіль та ін.; компетентнісний підхід до підготовки фахівців соціально-педагогічного спрямування – Л. Грицюк, О. Кравченко, А. Лякішева та ін.; педагогічна парадигма вищої школи України – В. Андрущенко, Н. Дем'яненко та ін. Загалом, розвиток наукових досліджень та практичних ініціатив у сфері підготовки викладачів на магістерському рівні допоможе відповідати реальним вимогам сучасної освіти та забезпечити підготовку викладачів, які зможуть ефективно працювати зі студентами та впроваджувати інноваційні методи навчання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Затвердження стандарту у галузі вищої освіти визначило потребу у впровадженні дисциплін, спрямованих на формування професійних компетентностей у майбутніх викладачів (Освітньо-професійна програма .., 2023). Незважаючи на значення цієї проблеми, дійсно, кількість прикладних досліджень щодо змісту підготовки викладачів на другому (магістерському) рівні вищої освіти залишається обмеженою. Така ситуація не відображає реального попиту на практичні рішення у сфері підготовки викладачів та їхніх психолого-педагогічних компетентностей. Для вирішення цієї проблеми можна запровадити більше наукових досліджень, спрямованих на вивчення оптимального змісту підготовки майбутніх викладачів на магістерському рівні. Також важливо сприяти залученню фахівців з практичного досвіду в процес розробки навчальних програм та методик, що дозволить більш точно відповідати потребам ринку праці та вимогам сучасної освіти.

**Мета статті** – розкрити зміст освітнього компоненту «Педагогічний контроль у системі освіти» у професійній підготовці магістрів освітніх, педагогічних наук.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні виклики у галузі освіти вимагають від викладачів не лише знань своєї предметної області, але й ефективних педагогічних стратегій, умінь адаптувати навчальний процес до різноманітних потреб та стилів навчання студентів, а також вміння працювати з сучасними технологіями та методами навчання (Карпенко, 2019; Продан, 2023).

У стандарті вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня вищої освіти (2021 р.) передбачено «підготовку фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного

характеру в сфері освітніх, педагогічних наук, освітнього менеджменту та освітньої практики» (Про затвердження .., с. 5).

Формування фахових компетентностей у рамках освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» є ключовим елементом підготовки кваліфікованих фахівців у галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка». Програма має прикладну орієнтацію, передбачає підготовку до виконання функціональних обов'язків викладача закладів вищої освіти, формування готовності до самоосвіти та професійного самовдосконалення впродовж життя і спрямована на формування компетентності фахівців для здійснення інноваційної педагогічної та науково-дослідницької діяльності (Освітньо-професійна програма .., с. 3).

Однією з важливих складових цього процесу є вивчення вибірових компонентів освітньої програми. Серед них – навчальна дисципліна «Педагогічний контроль у системі освіти», метою якої полягає у формуванні у студентів чітких уявлень про види, форми і прийоми педагогічного контролю, їх вплив на якість освітнього процесу. Дисципліна вивчається одночасно із «Педагогікою вищої школи», «Методологією наукових досліджень», «Актуальними проблемами освіти», «Педагогічною та професійною психологією».

Програма курсу охоплює такий зміст:

– завдання освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та педагогічний контроль за їх виконанням у системі української освіти (Мета курсу і завдання курсу в контексті завдань сучасної української освіти та нового педагогічного мислення. Стратегічні орієнтири у реформуванні освіти в системі контролю та оцінювання. Професія педагога та необхідність умінь якісно аналізувати і контролювати власну професійну та соціальну діяльність. Навчальний, розвивальний та виховний аспекти реалізації педагогічного контролю в системі освіти);

– функції та види педагогічного контролю (Діагностична, управлінська, виховна, стимулююча функції контролю та основні тенденції щодо їх виконання на сучасному етапі реформування суспільства. Активність, відкритість, об'єктивність, справедливість, чесність, доброзичливість, періодичність тощо оцінювання та контролю. Поточний, періодичний, підсумковий контроль та відповідні способи його реалізації. Тестовий контроль. Усний, письмовий, лабораторний, машинний контроль. Педагогічні умови та засоби їх проведення);

– поточні та періодичні оцінювання і контроль у навчанні (Поточне оцінювання у навчанні та педагогічний контроль за інформованістю та здатністю будувати пізнавальну діяльність. Роль оцінного судження та самооцінювання в реалізації контролю. Періодичні (тематичні, семестрові, річні) оцінювання і періодичний контроль у навчанні. Педагогічний зміст оцінювання і контролю в системі освіти. Підсумкова державна атестація. Роль підсумкової державної атестації в організації педагогічного контролю в системі освіти. ЗНО. Система атестації вчителів);

– самооцінка та самоконтроль у пізнавальній і перетворювальній діяльності (Аналіз власної діяльності та педагогічний контроль і самоконтроль у навчанні особистості. Розвиток здібностей самооцінювання власної діяльності та на цій основі власної відповідальності та самоорганізації. Самостійне планування та організація власної діяльності особистості. Значення самостійного засвоєння інформації особистістю. Необхідність творчо використовувати навчальний матеріал у конкретних умовах педагогічної ситуації. Здатність до евристичного мислення (робити здогадки, відкриття, винахідливість) та інтелектуальних операцій, спрямованих на опрацювання інформації (синтез, аналіз, аналогія). Контроль за самостійною роботою учнів. Рівні виконання задач і завдання для контролю за репродуктивною, конструктивно-пошуковою та творчою діяльністю особистості);

– педагогічний контроль у вихованні (Роль моральної переконаності (здатності виявляти світогляд з відстоюванням власної точки зору, толерантно вислуховувати чужі міркування, давати оцінку іншим поглядам, володіти світоглядною стійкістю, оптимізмом, вірою в себе, переконливо вести дискусію тощо) у забезпеченні якісного контролю. Віра як основа контролю за виховною діяльністю. Моніторинг пізнання любові до рідної культури, мови, звичаїв. Контроль за організацією національного, громадянського, сімейного, валеоекологічного виховання та виховання характеру. Педагогічний контроль у відродженні духовності, національному відродженні та реалізації цінностей сучасного українського виховання);

– педагогічний контроль за спілкуванням (Самовизначення позиції педагога та педагогічний контроль за типами спілкування та потребою у спілкуванні на духовному, естетичному чи господарському рівні.

Моніторинг пізнання здатності до дії в різних несподіваних і нестандартних ситуаціях спілкування. Контроль за реалізацією демократичних способів спілкування. Єдність вимог щодо всіх дітей і з боку всіх педагогів. Узгодження інтересів різних людей, громад і забезпечення єдності школи, позашкільних закладів, усіх навчальних інституцій в оцінюванні моделі поведінки людини, її вчинків. Контроль за реалізацією способів запобігання і ліквідації конфліктів. Розвиток самостійного мислення і стійкої власної позиції. Моральний контроль з боку громад, суспільства: традиції та сучасні тенденції;

– організація педагогічно доцільного середовища та високодуховної атмосфери як необхідна умова педагогічного контролю в системі освіти (Контроль за соціальною роботою, її провідними напрямками – соціальною профілактикою, соціальною реабілітацією, соціальною опікою, соціальним захистом. Якісна організація довілля, оточення чи педагогічно доцільного середовища як важлива умова педагогічного контролю в системі освіти (єдність з оточенням – логічний і надійний шлях пізнання свого краю, руху до загальнолюдської культури). Роль високодуховної атмосфери в забезпеченні ефективного оцінювання та педагогічного контролю. Педагогічний контроль у процесі дистанційного навчання) (Кобрій & Яців, 2023).

З дисципліни розроблено навчально-методичний комплекс, у структуру якого входять робоча навчальна програма українською (Кобрій & Яців, 2023) та англійською мовами, тексти лекцій українською (Кобрій & Яців, 2022) та англійською (Yatsiv, 2023) мовами. Останні два роки у Дрогобицькому державному педагогічному університеті ця дисципліна викладається англійською мовою.

Вивчення її сприяє формуванню фахових компетенцій, розширює кругозір студентів та забезпечує їхнє професійне зростання. Вивчення педагогічного контролю сприяє розвитку емпатії, що є важливим аспектом в педагогічній діяльності. Студенти отримують можливість глибше розуміти потреби та індивідуальні особливості студентів, навчаються враховувати їх у процесі навчання та оцінювання.

Вивчення дисципліни спрямовується на формування таких програмних результатів навчання:

– «знати на рівні новітніх досягнень концепції розвитку освіти і педагогіки, методологію відповідних досліджень;

– використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності;

– організовувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти;

– розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проекти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм;

– створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання;

– розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей;

– приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації» (Кобрій & Яців, 2023, с. 2–3).

Крім того, вивчення цієї дисципліни сприяє розвитку аналітичних навичок. Студенти навчаються аналізувати різноманітні педагогічні явища, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та класифікувати отримані дані. Це допомагає їм краще розуміти особливості педагогічного процесу та ефективно застосовувати свої знання

в практичній діяльності. Вивчення педагогічного контролю допомагає студентам розвивати практичні навички. Вони отримують можливість практично застосовувати свої знання під час проведення контролю над процесом навчання та виховання. Це стимулює їх до активної участі у педагогічній практиці та набуття необхідного досвіду.

**Висновок.** Дисципліна «Педагогічний контроль у системі освіти» відіграє важливу роль у формуванні фахових компетентностей майбутніх викладачів вищої освіти. Вивчення цієї дисципліни сприяє розвитку широкого спектру навичок, включаючи здатність до планування та дослідження освітніх систем, а також ефективне застосування сучасних технологій у навчальному процесі. Інтеграція знань із педагогічного контролю допомагає викладачам ефективно реагувати на виклики та зміни у сфері освіти, забезпечуючи якісний навчальний процес та відповідність сучасним стандартам. Необхідно активізувати наукові дослідження у галузі педагогічного контролю для подальшого вдосконалення методів та підходів до оцінювання та підтримки якості освіти. Застосування отриманих знань та навичок у практичній діяльності допомогатиме майбутнім викладачам вищої освіти ефективно впроваджувати інноваційні педагогічні підходи та сприяти розвитку сучасного освітнього середовища.

Подальших наукових студій потребують вивчення та реалізація інноваційних і дослідницьких проектів у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм у професійній підготовці магістрів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Белова В. Організаційні та психосоціальні аспекти організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти в умовах війни. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57(1). С. 142–145. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped\\_2023\\_57\(1\)\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2023_57(1)_30).
2. Карпенко О., Прокопів Л. Вища освіта в контексті євроінтеграції : навч.-метод. посібник для підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти. Дрогобич: Посвіт, 2019. 148 с.
3. Клепак А. Освіта в умовах війни: ціннісно-сміслові орієнтири перемоги України. *Сіверянський літопис*. 2023. № 6. С. 142–144. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sl\\_2023\\_6\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sl_2023_6_21).
4. Кобрій О., Яців О. Педагогічний контроль у системі освіти. Робоча програма навчальної дисципліни для підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти, затверджена 13 червня 2023 р. Дрогобич, 2023. 10 с.
5. Кобрій О., Яців О. Педагогічний контроль у системі освіти: навч. посіб. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2022. 86 с.
6. Непорада І. Адаптація студентів-першокурсників до дистанційного навчання в умовах воєнного стану. *Імідж сучасного педагога*. 2023. (1(208)). С. 39–44. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-39-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-39-44)
7. Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» (2023). URL: <https://dspu.edu.ua/infopackstud/fakultet-istoriyi-pedagogiky-ta-psychologiyi-2023-rik/>

8. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ МОН України №520 від 11.05.2021 р. URL : [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/82566/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82566/)
9. Продан В. І. Освіта в умовах війни та надзвичайних ситуацій: досвід країн та перспективи для України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2023. Вип. 78(1). С. 126–132. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvuzhpr\\_2023\\_78\(1\)\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvuzhpr_2023_78(1)_22)
10. Рудіна М. Самостійна робота у вимірі дистанційної освіти: дослідження думки студентів університету. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2023. № 2. С. 53–60. : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu\\_2023\\_2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu_2023_2_9).
11. Yatsiv O. Pedagogical control in the education system: lecture texts. Drohobych : Posvit, 2023. 112 p.

## REFERENCES

1. Belova, V. (2023). Orhanizatsiini ta psykhosotsialni aspekty orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v zakladakh vyshchoi osvity v umovakh viiny [Organizational and psychosocial aspects of organizing distance learning in higher education institutions in wartime]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 57(1), 142–145.
2. Karpenko, O., & Prokopiv, L. (2019). Vyshcha osvita v konteksti yevrointehratsii [Higher education in the context of European integration]: a study guide for the training of specialists of the second (master's) level of higher education. Drohobych : Posvit. 148 p.
3. Klepak, A. (2023). Osvita v umovakh viiny: tsinnisno-smyslovi oriientyry peremohy Ukrainy [Education in wartime: value and semantic guidelines of Ukraine's victory]. *Siversianskyi lithopys – Siversian Chronicle*, 6, 142–144.
4. Kobriy, O., & Yatsiv, O. (2023). *Pedahohichniy kontrol u systemi osvity [Pedagogical control in the education system]*: work program of the discipline for the training of specialists of the second (master's) level of higher education, approved on June 13. 10 p.
5. Kobriy, O., & Yatsiv, O. (2022). *Pedahohichniy kontrol u systemi osvity [Pedagogical control in the education system]*: a textbook. Drohobych : Editorial and Publishing Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. 86 p.
6. Neporada, I. (2023). Adaptatsiia studentiv-pershokursnykiv do dystantsiinoho navchannia v umovakh voiennoho stanu [Adaptation of first-year students to distance learning under martial law]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the modern teacher*, 1(208), 39–44.
7. *Osvitno-profesiina prohrama “Pedahohika vyshchoi shkoly” druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 011 “Osvitni, pedahohichni nauky” [Educational and professional program “Pedagogy of Higher Education” of the second (master's) level of higher education in the specialty 011 “Educational, Pedagogical Sciences”] (2023)*. URL : <https://dspu.edu.ua/infopackstud/fakultet-istoriyi-pedagogiky-ta-psykologiyi-2023-rik/>
8. *Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 011 Osvitni, pedahohichni nauky dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity : nakaz MON Ukrainy №520 vid 11.05.2021 r. [On approval of the standard of higher education in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences for the second (master's) level of higher education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine]*. URL : [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/82566/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82566/)
9. Prodán, V. (2023). Osvita v umovakh viiny ta nadzvychainykh sytuatsii: dosvid krain ta perspektyvy dlia Ukrainy [Education in the conditions of war and emergencies: experience of countries and prospects for Ukraine]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pravo – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Law*, 78(1), 126–132.
10. Rudina, M. (2023). Samostiina robota u vymiri dystantsiinoi osvity: doslidzhennia dumky studentiv universytetu [Independent work in the dimension of distance education: a study of university students' opinions]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of South Ukrainian K.D. Ushynsky National Pedagogical University*, 2, 53–60.
11. Yatsiv O. Pedagogical control in the education system: lecture texts. Drohobych : Posvit, 2023. 112 p.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

# ЛЮДИНОЗНАВЧІ СТУДІЇ

Серія «Педагогіка»

Збірник наукових праць  
Дрогобицького державного педагогічного  
університету імені Івана Франка

Випуск 18 (50)

Головний редактор *Марія Чепіль*

Технічний редактор *Ольга Лужецька*

Коректор *Олександр Голубєв*

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Цифровий друк. Ум. друк. арк. 13,71.  
Замов. № 0524/383. Наклад 50 прим.

Видавничий дім «Гельветика»  
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1  
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 7623 від 22.06.2022 р..

COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES

DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE  
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

# HUMAN STUDIES

**Series of “Pedagogy”**

**a collection of scientific articles  
Drohobych Ivan Franko  
State Pedagogical University**

**Issue 18 (50)**

Editor-in-chief *Mariya Chepil*

Technical Editor *Olha Luzhetska*

Corrector *Oleksandr Golubev*

Format 60×84/8. Times New Roman Font.  
Digital printing. Conventional printed sheet 13,71.  
Order № 0524/383. Edition of 50 copies.

Publishing House “Helvetica”  
65101, Odesa, 6/1, Inglezi str.  
Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08  
E-mail: mailbox@helvetica.ua  
Certificate of publishing entity  
ДК № 7623 as of 22.06.2022