

«НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА» НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 2 (118) 2024 р.

ISSN 2520-6427

Засновано у грудні 1994 року

DOI: 10.37026/2520-6427

Видається 1 раз на квартал

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія KB № 16684-5256 PR від 28.05.2010 р.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 17.03.2020 № 409 науково-методичний журнал Рівненського ОППО «Нова педагогічна думка» включений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (спеціальності – 011, 014, 015).

Фаховий науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка» індексується у міжнародній наукометричній базі даних **Index Copernicus International**: <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46468>.

Друкується за рішенням Вченої ради РОППО (протокол від 14.06.2024 № 3).
Редакційна колегія не завжди поділяє точку зору авторів.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

Ярослав СВЕРЛЮК, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Алла ЧЕРНІЙ, кандидат політичних наук, доцент, директор Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР

Володимир БОРДЮК, кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-педагогічної роботи та комунікацій Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ольга БЕЗКОРОВАЙНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету.

Юлія ГЛІНЧУК, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки Рівненського державного гуманітарного університету.

Катерина ЖУРБА, доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії національно-патріотичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Юрій ЗАВАЛЕВСЬКИЙ, доктор педагогічних наук, професор, перший заступник директора ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», заслужений працівник освіти України.

Світлана ЛІСОВА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій Рівненського державного гуманітарного університету.

Роланд ЛУКАСІЄВИЧ, доктор гуманітарних наук у галузі педагогіки і психології Вищої школи менеджменту у Варшаві (Республіка Польща).

Вадим ЛУНЯЧЕК, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри викладання профільних дисциплін навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Вікторія ПРОКОПЧУК, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

Здзіслав СІРОЙЦ, доктор габілітований соціальних наук у галузі педагогіки, професор, професор кафедри педагогіки Інституту педагогіки і психології Вищої школи менеджменту у Варшаві (Республіка Польща).

Руслана СОЙЧУК, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Наталія СТАНІСЛАВЧУК, доктор філософії, доцент кафедри романо-германської філології Рівненського державного гуманітарного університету.

Мargarита ШКАБАРІНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та інклюзивної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Тетяна ЯКОВИШИНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Видавець: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Адреса редакції та видавця:

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
вул. В'ячеслава Чорновола, 74, м. Рівне, 33028
тел./факс: 0(362)63-64-73, 0(67)178-85-18

E-mail: roippo.rv@ukr.net

Сайт видавця: www.roippo.org.ua

ЗМІСТ

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ. ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА. ІСТОРІЯ ОСВІТИ

Лунячек В., Ігнатенко Л. Оцінювання навчальних досягнень учнів у закладах загальної середньої освіти Великої Британії та Австралії (*продовження статті*)..... 3

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

Ворон О. Значення емоційного інтелекту для успішної професійної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти в кризовий період..... 11

Удовиченко І., Удовиченко В. Актуальні тенденції діловодства та документообігу в галузі менеджменту закладів загальної середньої освіти ... 17

ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Папуша В. Психологічні особливості прояву тривожності в дітей різного віку 25

Сергієнко В. Ментальне здоров'я учнів в умовах війни: психолого-педагогічний аспект..... 30

Черній А., Колодич О. Психологічна та соціальна адаптація учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти 36

МОВОЗНАВСТВО ТА ЛІТЕРАТУРА

Voiko O. Approaches of teaching computer-mediated written communication to secondary school students..... 42

ФІЗИКА. МАТЕМАТИКА

Корінчук Н., Нарихнюк Н., Корінчук В., Поплавська Г. Освітні втрати здобувачів освіти з математики в умовах війни: ризики, діагностичні соціологічні дослідження та шляхи подолання..... 52

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ. ТЕХНОЛОГІЇ

Буденкова Н., Мисіна О. Методи досягнення програмних результатів навчання у процесі вивчення хімічних дисциплін у технічному закладі вищої освіти 58

Люшина В. Реалізація педагогічних ідей Василя Сухомлинського в технологічній освіті учнів 66

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ. ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА

Бобрикова Ю. Естетичне та духовне виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки 71

Гавлітіна Т., Сосюк Н. Концептуальні ідеї авторської педагогічної системи виховання учнівської еліти 75

Давидюк Н. Вплив соціальних змін на формування у здобувачів освіти української національної ідентичності 81

МУЗИКА. ЕСТЕТИКА

Даюк Ж., Цюлюпа Н., Присакару Н. Звукові інновації та експерименти у фортепіанних творах Джона Кейджа 86

Пастушок Т. Музична освіта і виховання в закладах початкової мистецької освіти: дидактичний аспект 91

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ. ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА. ІСТОРІЯ ОСВІТИ

УДК 373.3/.5.014.6(4/9)

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-3-10

Вадим ЛУНЯЧЕК,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри викладання профільних дисциплін
навчально-наукового інституту міжнародної освіти
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-4412-7068
e-mail: luniachek@karazin.ua

Ліна ІГНАТЕНКО,

старший викладач кафедри права,
національної безпеки та європейської інтеграції
навчально-наукового інституту
«Інститут державного управління»
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-1628-1244
e-mail: linaign8@gmail.com

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА АВСТРАЛІЇ

Анотація. Удосконалення національних систем оцінювання навчальних досягнень учнів є нині провідним напрямом у глобалізації освіти. Друга половина ХХ – початок ХХІ століть характеризуються суттєвою увагою до відповідної проблематики. Це стимулює розвиток теорії педагогічного оцінювання як складника теорії якості освіти. Зміни в системі освіти України, що почалися після вступу в дію Закону України «Про освіту», та з початком реалізації Концепції Нової української школи стимулювали вдосконалення національної системи оцінювання навчальних досягнень учнів закладів загальної середньої освіти й спонукали заклади освіти до розробки авторських систем

оцінювання, в яких провідну роль відведено формульованому оцінюванню. Означені процеси значною мірою спираються на досягнення національних систем провідних країн світу, що й актуалізує вивчення їхнього досвіду. Використання наведених у роботі матеріалів покликане сприяти професійному розвитку вчителів і керівників освіти у сфері педагогічного оцінювання як необхідної умови поліпшення якості освітніх послуг для населення України.

Ключові слова: індивідуальна освітня траєкторія, освітні вимірювання, оцінювання навчальних досягнень учнів, система загальної середньої освіти, формульоване оцінювання, якість освіти.

Vadym LUNIACHEK,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of
Specialised Disciplines of
the Educational and Research Institute
of International Education V. N. Karazin
Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-4412-7068
e-mail: luniachek@karazin.ua

*Продовження. Початок у № 1 (117) за 2024 р.

Lina IGNATENKO,
*Senior Lecturer,
 Chair of Law, National Defense
 and European Integration,
 V. N. Karazin Kharkiv National University,
 Kharkiv, Ukraine
 ORCID:0000-0002-1628-1244
 e-mail: linaign8@gmail.com*

ASSESSMENT OF STUDENTS' LEARNING ACHIEVEMENTS IN SECONDARY EDUCATION IN THE UK AND AUSTRALIA

Abstract. *The improvement of national systems for the assessment of students' learning outcomes is one of the leading trends in the globalisation of education today. The second half of the twentieth century and the beginning of the twenty-first century have been characterised by considerable attention to this issue. This has stimulated the development of the theory of educational assessment as a component of the theory of educational quality. Changes in the educational system of Ukraine, which began after the entry into force of the Law of Ukraine «On Education» and with the beginning of the implementation of the concept of the New Ukrainian School, stimulated the improvement of the national system of assessment of students' learning achievements in general secondary education and encouraged educational institutions to develop their own assessment systems. Formative assessment plays a leading role in these systems. At the same time, these processes are largely based on the achievements of the national systems of the world's leading countries, which makes it important to study their experiences. This paper focuses on the systems for assessing student learning in general secondary education in the UK and Australia, countries that have created a strong scientific and theoretical basis for this process and developed effective management mechanisms for its implementation. Studying the experience of these countries is useful for the pedagogical community of Ukraine, as it can help improve the quality of educational services for consumers. Special attention is paid to formative assessment tools, which make it possible to track the individual progress of each student and motivate them to further achievements. The use of the materials presented in this paper will contribute to the professional development of teachers and educational managers in the field of pedagogical assessment as a prerequisite for improving the quality of educational services for the population of Ukraine.*

Key words: *individual educational trajectory, educational measurements, assessment of students' learning achievements, general secondary education system, formative assessment, quality of education.*

Постановка проблеми. Створення ефективної системи оцінювання якості навчальних досягнень учнів є однією з ключових проблем у розвитку національних систем освіти й кожного закладу освіти окремо. Документи Державної служби якості України, зокрема Порядок проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти, систему

оцінювання результатів навчання учнів визначає як окремий напрям (Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти, 2019). У закладах загальної середньої освіти України активно впроваджується формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів, що є результатом глобальних процесів, які відбуваються сьогодні у провідних країнах світу. Формувальне оцінювання розглядається авторами Концепції Нової української школи як одна з необхідних умов поліпшення якості загальної середньої освіти.

Система оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні у процесі свого розвитку активно використовує зарубіжний досвід, передусім – напрацювання національних систем провідних країн світу щодо процесів і процедур у здійсненні оцінювання навчальних досягнень учнів. Розвиток теорії педагогічного оцінювання та теорії якості освіти в цих країнах дозволяє активно використовувати їхній досвід для вдосконалення системи освіти України. Серед країн, що є лідерами в означеному напрямі, – Велика Британія та Австралія, досвід яких представлено нижче.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проведений нами в процесі підготовки цього дослідження аналіз вітчизняних наукових джерел свідчить, що представлена проблематика нині на часі, хоча й потребує додаткового висвітлення та популяризації як для використання науковцями, так і широким педагогічним загалом. У цьому контексті слід виокремити роботу О. Лютко та В. Зилья, які висвітлюють загальнофілософські основи оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти в Україні в контексті компетентного підходу, а також обґрунтовують необхідність використання формувального оцінювання на будь-якому рівні освіти як умови успішного реформування освіти в Україні (Лютко, Зилья, 2021). Логічним підкріпленням цього напрямку є робота О. Івасів, яка розглядає питання моделювання в оцінюванні проєктної діяльності учнів. Зокрема, авторка аналізує теоретичні здобутки з проблем моделювання як інструменту візуалізації процесу експертного оцінювання (Івасів, 2020).

Питання запровадження формувального оцінювання в контексті багатомовної освіти аналізують Н. Богданець-Білокаленко та О. Фідкевич. Вони наголошують на складнощях запровадження формувального оцінювання в школах України, що пов'язані з необхідністю зміни наявних стереотипів у підходах до оцінювання, осмислення місця й ролі формувальної

оцінки в процесі контролю навчальних досягнень учнів, її особистісної спрямованості та розробки ефективних прийомів реалізації формуального оцінювання, що активізують самостійну діяльність учнів, підвищують їхню мотивацію до навчання (Богданець-Білокаленко, Фідкевич, 2022).

Проблематику формуального оцінювання як освітній тренд розглядають О. Гулай і А. Шемет. Акцент у своїй роботі вони роблять на співвідношенні формуального й підсумкового оцінювання, а також на ролі викладача в цьому процесі (Гулай, Шемет, 2023). Оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти в системі освітнього процесу нової української школи висвітлює В. Вітюк. Автор аналізує основні поняття, що стосуються оцінювання навчальних досягнень учнів, види оцінювання та інші актуальні аспекти створення системи оцінювання в межах реалізації Концепції Нової української школи (Вітюк, 2023). У науковій літературі представлені також роботи щодо впровадження формуального оцінювання в процесі викладання окремих предметів, скажімо, робота Л. Михайленко щодо впровадження формуального оцінювання на уроках математики (Михайленко, 2022). У цьому ж контексті варто виокремити роботу А. Кучерук, Л. Башманівської, Н. Шурхно стосовно лінгводидактичного оцінювання навчальних досягнень учнів в ліцеях (Кучерук, Башманівська, Шурхно, 2023). Серед робіт присвячених проблематиці електронного оцінювання й оцінювання в умовах дистанційного навчання слід назвати наукові розвідки О. Радкевича (2023) та С. Головка, Ю. Жука, С. Науменко (2023).

Окремі питання щодо функціонування зарубіжних систем оцінювання відображені також у наших попередніх роботах, присвячених функціонуванню національних освітніх систем США, Фінляндії, КНР та інших країн світу (Лунячек, 2013; Лунячек, 2014; Лунячек, 2017).

Метою дослідження є опрацювання зарубіжних наукових джерел та практичного досвіду, що

складають підґрунтя систем оцінювання, які реалізовані в закладах загальної середньої освіти Великої Британії та Австралії.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі підготовки представленої роботи нами було проаналізовано значну кількість зарубіжних матеріалів з тематики дослідження. Інформація була отримана переважно з наукових джерел, що не були перекладені в Україні.

Оцінювання учнів шкіл у **Великій Британії** має свою специфіку залежно від регіону (Північна Ірландія, Англія та Уельс, Шотландія). Підходи до оцінювання у Великій Британії насамперед спрямовані на інформування учнів про їхній прогрес, щоб надати змогу поліпшити власну успішність. Роль учителя полягає у створенні умов, що дозволяють учням продемонструвати позитивну динаміку у власному темпі.

В Англії у 2017 році розпочалася масштабна реформа освіти, в межах якої змінилася система оцінювання. Метою реформи було осучаснення системи освіти з урахуванням знань та навичок, які необхідні для досягнення успіху у XXI столітті. Нові навчальні програми охоплюють більш складний зміст і розроблені відповідно до стандартів високоефективних освітніх систем в інших країнах світу. Щодо шкали оцінювання, то вона складається з балів (від 9 до 1), що дозволяє більш диференційовано підходити до визначення рівня знань та навичок, ніж це було попередньо, коли оцінки відповідали літерам. Оцінка 9 є найвищою оцінкою і виставляється меншій кількості учнів, ніж «стара» оцінка A*, відповідно оцінки від 4 до 6 вважаються добрим результатом. Нова шкала оцінювання не є прямим еквівалентом старій шкали оцінювання від A* до G. У 2017 році лише англійська мова, англійська література та математика оцінювалися в балах. Решта предметів поступово переходила на нову систему і вже з літа 2020 року всі предмети оцінюються цифрами (див. табл. 1) (Department for Education. GCSE, 2024).

Таблиця 1

Порівняльна таблиця систем оцінювання в Англії до та після реформи 2017 року

Бали	Літерне позначення	Тлумачення
9, 8, 7	A* та A	дуже добре або добре
6, 5, 4	B та C	достатній рівень
3, 2, 1	D, E, F, G	слабкий рівень
U	Ungraded (без оцінки)	не зараховано

Отже, оцінки в Північній Ірландії варіюються від A* до G, де A* – це найвища оцінка, яку можна отримати, а G – відповідно найнижча. Наявні тут також оцінка C*, що виставляється за відмінний результат, й

оцінка C – за стандартний результат.

В Уельсі використовується шкала оцінювання від A* до G разом з оцінкою U, що означає «не зараховано» (див. табл. 2).

Таблиця 2

Порівняльна таблиця систем оцінювання в Англії, Північній Ірландії, Уельсі

Англія	Північна Ірландія	Уельс
9	A*	A*
8	A	A
7	A	A

6	B	B
5	C*	B-C
4	C	C
3	D-E	D-E
2	E-F	E-F
1	F-G	F-G
U		U

Щодо Шотландії, то тут система оцінювання менш диференційована і складається з літер від *A* до *D*, кожній з яких відповідає певний відсоток успішно засвоєного матеріалу або правильно виконаних завдань. Наприклад, для того, щоб отримати оцінку *A*, необхідно успішно виконати від 70 до 100 відсотків завдань, а оцінки *B* або *C* – відповідно 60-69 та 50-59 відсотків завдань. Найнижчим достатнім балом вважається *D*, що відповідає мінімум 40 відсоткам успішно засвоєного матеріалу. Оцінка нижче 40 відсотків вважається незадовільною (NUFFIC, 2024).

Розглядаючи розвиток системи оцінювання у Великій Британії, слід звернути увагу на документ «England: implementing formative assessment in a high stakes environment» (2024), де представлено огляд освітніх реформ, проведених у Великій Британії з кінця XX ст., зокрема після прийняття у 1988 році Закону щодо реформи освіти (ERA). У цьому нормативно-правовому акті зазначається, що учні повинні складати тести у віці 7, 11, 14 і 16 років, оцінюючи досягнення стосовно вимог курікулуму. Водночас окремі положення формувального оцінювання розвивалися у Великій Британії і до прийняття зазначеного Закону. Так, ще у 1987 році було заявлено, що національне оцінювання поєднуватиме судження вчителів щодо навчальних досягнень учнів та зовнішнє оцінювання. Цими питаннями опікувалася спеціальна національна цільова група з оцінювання (NCTGAT). У той період було зроблено висновок, що оцінки вчителів носили більше підсумковий, ніж формувальний характер. Однією з важливих проблем було узгодження результатів оцінювання, що проводять вчителі, та зовнішнього оцінювання. Органами управління освітою Великої Британії було реалізовано низку заходів щодо впровадження формувального оцінювання в освітній процес. До того ж було проведено низку експериментальних досліджень, які довели ефективність формувального оцінювання.

На початку 1990-х років дослідниками, завдяки фінансуванню Nuffield Foundation, було сформовано групу з реформування оцінювання (ARG). Наголосимо, що проєкт *The King's-Medway-Oxfordshire Formative Assessment Project* (KMOFAP) було розпочато у 1999 р. Завдяки йому вчителів ознайолювали із дослідженням формувального оцінювання (серія з трьох одноденних семінарів) та заохочували використовувати ці інновації у своїй роботі.

Отож зазначене вище доводить відмінність від процедури запровадження формувального оцінювання в Україні, де було спочатку декларативно оголошено про перехід до впровадження формувального оцінювання в межах реалізації Концепції Нової української школи, а вже після цього відбувалися певні заходи

щодо підвищення кваліфікації вчителів у цій сфері. Наш практичний досвід у спілкуванні з учителями в межах проєкту «Professional Development» свідчить, що значна їх кількість має суттєві труднощі стосовно впровадження цього виду оцінювання (Professional Development, 2024). Це вкотре доводить необхідність еволюційної підготовки вчителя до впровадження реформ, зокрема і в сфері оцінювання. Наголосимо також, що специфікою системи освіти Великої Британії є регулярне доведення до відома вчителів результатів досліджень щодо впровадження процедур формувального оцінювання.

Важливу роль в удосконаленні системи оцінювання учнів у Великій Британії відіграв проєкт *Assessment for Learning* (AfL). Його ключовий аспект – надання вчителям можливості доступу до матеріалів із формувального оцінювання, що суттєво впливає на якість їхньої роботи. Слід наголосити, що значною частиною досвіду Великої Британії є те, що над щоденним упровадженням методів формувального оцінювання в практику роботи в класі, з учителями шкіл працюють дослідники цього процесу із профільних педагогічних коледжів. Зокрема, дослідники мають безпосередній зворотний зв'язок щодо впровадження результатів своїх досліджень. Звернемо також увагу на ще один документ, який стосується покращення діяльності шкіл у Лондоні у глобальній перспективі. Деякі його аспекти стосуються удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень учнів (*School improvement in London: a global perspective*).

Формувальне оцінювання в школах Великої Британії визнається ключовим елементом освітнього процесу, спрямованим на підтримку розвитку учнів, виявлення їхніх сильних та слабких сторін, а також покращення загального навчання і викладання (*Assessment for Children's Learning: A new future for primary education*, 2022).

Зважаючи на викладене вище, зауважимо, що формувальне оцінювання у Великій Британії базується на таких основних *принципах*:

1. *Системності й контекстності*. Формувальне оцінювання є системним та вбудованим в освітній процес, зокрема вчителі регулярно збирають інформацію про відповіді учнів на різні види завдань та використовують цю інформацію для подальшого вдосконалення освітнього процесу.

2. *Доцільності використання засобів та підходів до оцінювання*. Використання різноманітних засобів оцінювання, як-от тестування, проєкти, портфоліо та спостереження за роботою учнів, є надзвичайно поширеним. Це дає вчителям змогу отримувати всебічну картину процесу навчання та виявляти індивідуальні

потреби учнів.

3. *Залучення учнів до процесу оцінювання.* Формувальне оцінювання відзначається активною участю учнів в освітньому процесі. Застосування підходів, що стимулюють самостійність та рефлексію, допомагає учням брати більш активну участь у процесі навчання в межах власної індивідуальної траєкторії розвитку.

4. *Зворотного зв'язку та персоналізації.* Формувальне оцінювання у Великій Британії надає можливість негайного зворотного зв'язку. Вчителі надають конструктивні коментарі, які допомагають учням розуміти їхні помилки та знаходити шляхи для самовдосконалення. Оцінки персоналізуються відповідно до індивідуальних потреб кожного учня.

5. *Застосування технологій.* Сучасні технології використовуються для полегшення процесу формувального оцінювання. Електронні платформи, онлайн-інструменти та програми допомагають учителям ефективно збирати, аналізувати та використовувати дані.

6. *Професійного розвитку вчителів.* Учителі у Великій Британії у ході професійного розвитку активно залучаються до оновлення знань щодо методик формувального оцінювання відповідно до найновіших досліджень та передових педагогічних підходів, що реально дозволяє втілювати результати наукових досліджень у практику в найкоротші терміни.

Отже, формувальне оцінювання в школах Великої

Британії є не лише інструментом вимірювання успішності, а й неодмінною важливою частиною стратегії підтримки розвитку учнів, стимулюючи їхні досягнення та особистісне зростання.

Оцінювання навчальних досягнень учнів в **Австралії** активно регламентується органами управління освітою цієї країни. Зокрема, на вебсайті міністерства освіти Австралії оприлюднено національну програму оцінювання, яка є фундаментальним документом й ґрунтовно висвітлює особливості цього процесу в країні (National Assessment Program, 2024).

Проблеми оцінювання в австралійських школах, відповідні підходи та тенденції ґрунтовно розглянуто в дослідженні Дж. Джой Каммінг та Грем С. Максвелла. Ця робота не належить до найновіших розвідок, проте вона дає змогу зрозуміти історію становлення сучасної системи оцінювання в Австралії, яка тривалий час обіймає провідні позиції за індексом освіти. Автори дослідження наголошують, що, незважаючи на значні територіальні відмінності, обумовлені географічними, історичними й економічними факторами, та певну автономію освітніх округів, освітня система Австралії тяжіє до стандартизації, зокрема і в царині оцінювання (Assessment in Australian schools: Current practice and trends, 2004).

Нижче наведемо узагальнену шкалу оцінювання в держаних середніх школах Австралії (див. табл. 3).

Таблиця 3

Узагальнена шкала оцінювання в держаних середніх школах Австралії
(<https://www.australiaeducation.info/Education-System/Grading-System.html>)

Оцінка	Відсотки
A (Excellent/Відмінно)	85 та вище
B (Good/Добре)	70-84
C (Satisfactory/Задовільно)	51-69
D (Limited/Обмежено)	31-50
E (Very Low/Дуже низький рівень)	26-30
F (Failed/Незараховано) or UG (Un-Graded/Неможливо оцінити)	25 і нижче

Як бачимо, кожній оцінці відповідають певні дескриптори, які батьки можуть побачити у звітах про успішність навчання своїх дітей, наприклад: *A* = учень демонструє видатні досягнення з дисципліни; *B* = учень демонструє високі досягнення з дисципліни; *C* = учень демонструє хороші досягнення з дисципліни; *D* = учень демонструє обмежені досягнення з дисципліни; *E* = учень демонструє обмежені досягнення з дисципліни. Такі відомості батьки отримують двічі на рік й можуть ознайомитися з ними на відповідних вебсайтах.

Зазначимо, що у 2011 р. групою авторів (Paulo Santiago, Graham Donaldson, Joan Herman and Claire Shewbridge) було підготовлено звіт OECD (Reviews of Evaluation and Assessment in Education Australia) щодо системи оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів в Австралії, де наведено відповідний аналіз (Santiago, Donaldson, Herman, Shewbridge, 2011).

Наразі головною тенденцією розвитку системи оцінювання в Австралії є запровадження практик оцінювання, що відображають успішність учнів

у багатьох вимірах, сприяючи освітньому розвитку учнів та їхньому подальшому навчанню (Assessment in Australian schools: Current practice and trends, 2004). Ще 20 років тому це передусім стосувалося наукових досліджень та освітнього дискурсу, однак поступово ці практики почали відображатися в державних програмах щодо реформування шкільної освіти, а отже, і в освітній практиці. У грудні 2019 року було оприлюднено Освітню Декларацію Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration, підписану міністрами освіти всіх територій Австралії, де зазначалося, що система шкільного оцінювання потребує вдосконалення та в майбутньому повинна бути спрямована на досягнення таких цілей:

- оцінювання заради навчання, спрямоване на вдосконалення процесу викладання;
- оцінювання як навчання, що надає учням можливості рефлексувати та відслідковувати власний прогрес із метою формування подальших навчальних цілей;
- оцінювання навчання, покликане допомогти

вчителям, освітнім діячам, батькам, громаді, науковцям та управлінцям порівняти відомості про навчальні досягнення учнів із задалегідь визначеними цілями та стандартами й завдяки цьому стимулювати покращення системи шкільної освіти як такої (Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration by the Council of Australian Governments Education Council, 2019).

Слід також звернути увагу на матеріали, представлені на сайті «Federation University» (Австралія). Хоча вони насамперед стосуються вищої школи, але представлені там рекомендації щодо застосування форм оцінювання (діагностичного, формувального, підсумкового, формального й неформального) є надзвичайно корисними й можуть бути використані у практиці роботи українських закладів ЗСО (Federation University, 2024).

Наголосимо, що формувальне оцінювання в Австралії є ключовим елементом освітнього процесу, який спрямований на стимулювання навчання й розвиток учнів. Означений підхід дозволяє не лише вимірювати знання, а й урахувати індивідуальність та потреби кожного учня.

У зв'язку з цим формувальне оцінювання в Австралії базується на таких основних принципах:

1. *Засобів та методів оцінювання.* Формувальне оцінювання в Австралії базується на різноманітних методах та інструментах. Вчителі використовують портфоліо, проекти, тестування, спостереження та інші засоби для збору даних щодо прогресу учнів.

2. *Контекстуалізації й персоналізації.* Оцінювання враховує контекст навчання та особливості кожного учня, зокрема вчителі стежать за їхніми індивідуальними потребами та можливостями, адаптуючи методи оцінювання для максимального врахування особистих характеристик.

3. *Зворотного зв'язку та співпраці.* Формувальне оцінювання надає зворотний зв'язок не тільки вчителям, а й учням та їхнім батькам. Залучення всіх стейкхолдерів сприяє взаємодії та спільній відповідальності за навчання.

4. *Розвитку критичного мислення й креативності.* Формувальне оцінювання акцентує увагу на розвитку критичного мислення та креативності, зокрема завдання та проєкти спрямовані на стимулювання учнівської ініціативи та творчості.

5. *Використання технологій.* Сучасні технології використовуються для підтримки формувального оцінювання. Електронні платформи та онлайн-інструменти допомагають збирати, аналізувати та візуалізувати дані для кращого розуміння прогресу учнів.

6. *Стратегії управління класом.* Формувальне оцінювання використовується для ефективного управління класом. Вчителі взаємодіють з учнями, аби розробляти індивідуальні плани та стратегії для досягнення найкращих результатів.

Отже, формувальне оцінювання в Австралії є динамічним та гнучким інструментом, що спрямований на розвиток учнівських навичок та підготовку їх до викликів сучасного світу.

Висновки. Зважаючи на викладене в дослідженні, можемо зробити такі висновки:

1. Досвід удосконалення систем оцінювання

навчальних досягнень учнів у Великій Британії та Австралії свідчить про значну увагу до забезпечення наукового супроводження цього процесу. Вчителі шкіль беруть у цьому процесі активну участь. Означене є важливим мотиватором для проведення аналогічних дій у системі освіти України, а отже, потребує перегляду не тільки планів наукових досліджень у сфері освіти, а також і програм підготовки майбутніх учителів у педагогічних закладах вищої освіти.

2. Важливим аспектом професійного розвитку вчителя щодо оволодіння сучасними підходами до оцінювання є включення до складу програм підвищення кваліфікації результатів компаративістських досліджень. У зв'язку з цим важливим є проведення паралелей між вітчизняною і зарубіжною системами оцінювання, особливо з країнами-лідерами міжнародних порівняльних досліджень якості освіти.

3. Слід наголосити на необхідності активного проведення науково-комунікативних заходів із залученням не лише науковців, а й учителів-практиків щодо вдосконалення системи навчальних досягнень учнів в Україні як на загальнодержавному, так і регіональному рівнях, що сприятиме приверненню уваги до цього питання й обговоренню передових практик.

4. Окремої уваги заслуговують питання вивчення досвіду органів управління освітою Великої Британії та Австралії щодо організації управління процесами вдосконалення оцінювання навчальних досягнень учнів, підходів, управлінських рішень, структуризації інформації на відповідних вебсайтах тощо.

5. У процесі вдосконалення підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні варто взяти до уваги принципи формувального оцінювання, що є підґрунтям освітніх реформ у Великій Британії й Австралії, зокрема ті, що стосуються використання певних методик та інструментів, сучасних цифрових технологій тощо.

Перспективи подальших досліджень плануємо присвятити аналізу підходів у провідних країнах Східної та Південно-Східної Азії, які не висвітлювалися нами у цій та попередніх наших роботах з означеної тематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти: наказ МОН України від 09.01.2019 № 17. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#Text> (дата звернення: 15.02.2024).

Лютко, О., Зиль, В. (2021). Філософія оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти в контексті компетентнісного підходу. *Нова педагогічна думка*. № 3 (107). С. 31–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2021_3_8 (дата звернення: 20.02.2024).

Івасів, О. (2020). Модель експертного оцінювання проєктної діяльності у закладі загальної середньої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. Вип. 10 (19). URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-10\(19\)-12](https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-12) (дата звернення: 22.02.2024).

Богданець-Білоskalенко, Н., Фідкевич, О. (2022). Формувальне оцінювання у контексті багатомовної

- освіти. *Український педагогічний журнал*. № 1. С. 30–39. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-1-30-39> (дата звернення: 05.02.2024).
- Hulai, O., Shemet, V. (2023). Formative assessment as a modern educational trend. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. № 3. Pp. 251–257. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17703> (Accessed: 07.02.2024).
- Вітюк, В. (2023). Оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти в системі освітнього процесу нової української школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*. № 1. С. 59–69. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.1.9> (дата звернення: 11.02.2024).
- Михайленко, Л. (2022). Сучасні підходи до впровадження формуального оцінювання на уроках математики. *Фізико-математична освіта*. Т. 37. № 5. С. 43–49. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-037-5-006> (дата звернення: 27.02.2024).
- Кучерук, О. А., Башманівська, Л. А., Шурхно Н. Ф. (2023). Сучасні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів ліцеїв: лінгводидактичний аспект. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. doi: 10.34142/2312-1548.2023.60.16 (дата звернення: 17.02.2024).
- Радкевич, О. (2022). Електронне оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. *Professional Pedagogics*. Т. 1. № 24. С. 323–327 doi: 10.32835/2707-3092.2022.24.323-327 (дата звернення: 23.02.2024).
- Holovko, S. H., Zhuk Y. O., Naumenko, S. O. (2023). The peculiarities of organising the assessment of students' distance learning outcomes under martial law. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. № 5 (97). Pp. 35–54. doi: 10.33407/itlt.v97i5.5388 (Accessed: 24.01.2024).
- Лунячек, В. Е. (2013). Сучасна освіта Китаю: проблеми і перспективи розвитку. *Постметодика*. № 1. С. 47–54.
- Лунячек, В. Е. (2015). Педагогічний менеджмент: навчальний посібник. Харків: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр». 512 с. URL: https://www.researchgate.net/profile/Vadym-Luniachek/publication/327933223_Pedmenedzment/links/5bb0f49e299b13e60585533/Pedmenedzment.pdf (дата звернення: 08.02.2024).
- Лунячек, В. Е. (2017). Освіта Фінляндії: досвід для адаптивного управління. *Адаптивне управління: теорія і практика*. № 2 (1). URL: http://am.eor.by/images/adapt/Vol.2/17_am_02_lunyachek.pdf (дата звернення: 10.02.2024).
- Department for Education. GCSE (factsheet for parents). URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5cd2ea00e5274a3fd33baa6f/GCSE_factsheet_for_parents_final_.pdf (Accessed: 27.02.2024).
- NUFFIC. URL: <https://www.nuffic.nl/en/education-systems/united-kingdom-england-wales-and-northern-ireland/grades-and-study-results> (Accessed: 20.02.2024).
- England: implementing formative assessment in a high stakes environment. URL: <https://www.oecd.org/education/ceeri/34260371.pdf> (Accessed: 15.01.2024).
- Professional Development. URL: <https://www.profdevelopment.com.ua/> (Accessed: 15.01.2024).
- School improvement in London: a global perspective. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED565743.pdf> (Accessed: 15.02.2024).
- Assessment for Children's Learning: A new future for primary education. (2022). URL: <https://www.icafe.org.uk/reports-and-research/reports/2/view> (Accessed: 10.02.2024).
- National Assessment Program. URL: <https://www.education.gov.au/national-assessment-program> (Accessed: 12.02.2024).
- Assessment in Australian schools: Current practice and trends. (2004). URL: https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/5081/27513_1.pdf?sequence=1 (Accessed: 14.01.2024).
- Santiago, Paulo, Donaldson, Graham, Herman, Joan, Shewbridge, Claire. (2011). OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education Australia. URL: <https://www.oecd.org/australia/48519807.pdf> (Accessed: 05.02.2024).
- Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration by the Council of Australian Governments Education Council. Education Council Secretariat. (2019). December. URL: <http://www.educationcouncil.edu.au/> (Accessed: 15.02.2024).
- Federation University. URL: <https://federation.edu.au/staff/learning-and-teaching/teaching-practice/assessment/types-of-assessment> (Accessed: 05.01.2024).

REFERENCES

Pro zatverdzhennia Poriadku provedennia instytutsinohoho audytu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On Approval of the Procedure for Conducting Institutional Audit of General Secondary Education Institutions]: nakaz MON Ukrainy vid 09.01.2019 № 17. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19#Text> (data zvernennia: 15.02.2024). [in Ukrainian].

Liutko, O., Zyl, V. (2021). Filosofiia otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen zdobuvachiv osvity v konteksti kompetentnisnogo pidkhodu [Philosophy of evaluation of educational achievements of pupils in the context of competence approach]. *Nova pedahohichna dumka*. № 3 (107). S. 31–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2021_3_8 (data zvernennia: 20.02.2024). [in Ukrainian].

Ivasiv, O. (2020). Model ekspertnoho otsiniuvannia proiektnoi diialnosti u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Model of expert evaluation of project activity in a general secondary education institution]. *Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka. Serii «Pedahohika»*. Vyp. 10 (19). URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-10\(19\)-12](https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-12) (data zvernennia: 22.02.2024). [in Ukrainian].

Bohdanets-Biloskalenko, N., Fidekyvych, O. (2022). Formuvalne otsiniuvannia u konteksti bahatomovnoi osvity [Formative assessment in the context of multilingual education]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 1. S. 30–39. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-1-30-39> (data zvernennia: 05.02.2024). [in Ukrainian].

Hulai, O., Shemet, V. (2023). Formative assessment as a modern educational trend. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. № 3. Pp. 251–257. Available at: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17703> (Accessed: 07.02.2024). [in English].

Vitiuk, V. (2023). Otsiniuvannia navchalnykh

dosiahnen zdobuvachiv pochatkovoї osvity v systemi osvitnoho protsesu novoi ukrainskoi shkoly [Evaluation of the learning achievements of the primary school pupils in the educational process of the New Ukrainian School]. *Acta Paedagogica Volyniensis*. № 1. S. 59–69. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.1.9> (data zvernennia: 11.02.2024). [in Ukrainian].

Mykhailenko, L. (2022). Suchasni pidkhody do vprovadzhennia formuvalnoho otsiniuvannia na urokakh matematyky [Modern approaches to implementing formative assessment in teaching mathematics]. *Fizyko-matematychna osvita*. T. 37. № 5. S. 43–49. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-037-5-006> (data zvernennia: 27.02.2024). [in Ukrainian].

Kucheruk, O. A., Bashmanivska, L. A., Shurkhenko N. F. (2023). Suchasni pidkhody do otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv litseiv: lnhvodydaktychnyi aspekt [Modern approaches to the assessment of learning outcomes of lyceum students: linguodidactic aspect]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty*. doi: 10.34142/2312-1548.2023.60.16 (data zvernennia: 17.02.2024). [in Ukrainian].

Radkevych, O. (2022). Elektronne otsiniuvannia rezultativ navchannia zdobuvachiv osvity [Electronic assessment of students' learning outcomes]. *Professional Pedagogics*. T. 1. № 24. S. 323–327. doi: 10.32835/2707-3092.2022.24.323-327 (data zvernennia: 23.02.2024). [in Ukrainian].

Holovko, S. H., Zhuk Y. O., Naumenko, S. O. (2023). The peculiarities of organising the assessment of students distance learning outcomes under martial law. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 97. № 5. Pp. 35–54. doi: 10.33407/itl.v97i5.5388 (Accessed: 24.01.2024). [in English].

Luniachek, V. E. (2013). Suchasna osvita Kytaiu: problemy i perspektyvy rozvytku [Modern education in China: problems and prospects for development]. *Postmetodyka*. № 1. S. 47–54. [in Ukrainian].

Luniachek, V. E. (2015). Pedagogichnyi menedzhment [Educational management]: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: Vyd-vo KharRI NADU «Mahistr». 512 s. URL: https://www.researchgate.net/profile/Vadym-Luniachek/publication/327933223_Pedmenedzhment/links/5bb0f49e299bf13e60585533/Pedmenedzhment.pdf (data zvernennia: 08.02.2024). [in Ukrainian].

Luniachek, V. E. (2017). Osvita Finliandii: dosvid dlia adaptivnoho upravlinnia [Finnish education: experience for adaptive management]. *Adaptivne upravlinnia:*

teoriia i praktyka. № 2 (1). URL: http://am.eor.by/images/adapt/Vol.2/17_am_02_lunyachek.pdf (data zvernennia: 10.02.2024). [in Ukrainian].

Department for Education. GCSE (factsheet for parents). Available at: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5cd2ea00e5274a3fd33baa6f/GCSE_factsheet_for_parents_final_.pdf (Accessed: 27.02.2024). [in English].

NUFFIC. Available at: <https://www.nuffic.nl/en/education-systems/united-kingdom-england-wales-and-northern-ireland/grades-and-study-results> (Accessed: 20.02.2024). [in English].

England: implementing formative assessment in a high stakes environment. Available at: <https://www.oecd.org/education/ceeri/34260371.pdf> (Accessed: 15.01.2024). [in English].

Professional Development. Available at: <https://www.profdevelopment.com.ua/> (Accessed: 15.01.2024). [in English].

School improvement in London: a global perspective. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED565743.pdf> (Accessed: 15.02.2024). [in English].

Assessment for Children's Learning: A new future for primary education (2022). Available at: <https://www.icaape.org.uk/reports-and-research/reports/2/view> (Accessed: 10.02.2024). [in English].

National Assessment Program. Available at: <https://www.education.gov.au/national-assessment-program> (Accessed: 12.02.2024). [in English].

Assessment in Australian schools: Current practice and trends. (2004). Available at: https://research-repository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/5081/27513_1.pdf?sequence=1 (Accessed: 14.01.2024). [in English].

Santiago, Paulo, Donaldson, Graham, Herman, Joan, Shewbridge, Claire. (2011). Reviews of Evaluation and Assessment in Education Australia (OECD). Available at: <https://www.oecd.org/australia/48519807.pdf> (Accessed: 05.02.2024). [in English].

Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration by the Council of Australian Governments Education Council. Education Council Secretariat. (2019). December. Available at: <http://www.educationcouncil.edu.au/> (Accessed: 15.02.2024). [in English].

Federation University. Available at: <https://federation.edu.au/staff/learning-and-teaching/teaching-practice/assessment/types-of-assessment> (Accessed: 05.01.2024). [in English].

Дата надходження до редакції: 28.02.2024

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

УДК 37.07:159.925

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-11-17

Ольга ВОРОН,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

й освітніх інновацій

Рівненського обласного інституту

післядипломної педагогічної освіти,

м. Рівне, Україна

ORCID: 0000-0003-0855-5345

e-mail: oljiavoron@gmail.com

ЗНАЧЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КРИЗОВИЙ ПЕРІОД

Анотація. У статті розглянуто зміст і показники емоційного інтелекту, зокрема загальну категоріальну структуру та її компоненти, конкретизовано основні категоріальні характеристики емоційного інтелекту керівників закладів освіти у співвіднесенні з їхньою професійною діяльністю. Наголошено на важливості емоційного інтелекту в системі основних компетенцій керівника закладу освіти. Окреслено взаємозв'язок між емоційним інтелектом та ефективним керівництвом, доведено, що наявність емоційного інтелекту є важливою компетенцією для успішної кар'єри керівника.

Проаналізовано останні наукові дослідження в галузі емоційного інтелекту, а також його вплив на успішність керівництва. Виокремлено дослідження, в яких доведено, що високий рівень емоційного інтелекту

допомагає керівникам краще розуміти інших людей, ефективно керувати командою та знаходити спільну мову зі співробітниками.

Характеризовано основні ролі емоційного інтелекту в системі ключових компетенцій керівника (управління власними емоціями, емпатія, соціальна компетентність тощо). Наголошено, що розвиток емоційного інтелекту є важливим елементом професійної діяльності керівника в кризовий період, що дозволяє йому успішно керувати закладом загальної середньої освіти.

Ключові слова: професійна діяльність керівника закладу загальної середньої освіти, емоційний інтелект, емоційна компетентність, емоційне мислення, емоційна креативність.

Olga VORON,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department

of Pedagogy and Educational Innovations,

Rivne Regional Institute

of Postgraduate Pedagogical Education,

Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0003-0855-5345

e-mail: oljiavoron@gmail.com

MEANING OF EMOTIONAL INTELLIGENCE FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY HEAD OF THE GENERAL INSTITUTION SECONDARY EDUCATION IN A CRISIS PERIOD

Abstract. The article examines the content and indicators of emotional intelligence, in particular the general

categorical structure and its components, specifies the main categorical characteristics of the emotional intelligence of

heads of educational institutions in relation to the labor functions of their professional activity. The importance of emotional intelligence in the system of the manager's main competencies is also emphasized. The relationship between emotional intelligence and effective leadership is shown, having emotional intelligence has been proven to be an important competency for a successful managerial career. The author analyzed the latest scientific research in the field of emotional intelligence and its impact on leadership success; research that proves that a high level of emotional intelligence helps managers better understand other people, effectively manage a team and find a common language with employees. The article examines the main roles of emotional intelligence in the system of key competencies of a manager, such as managing one's own emotions, empathy, social competence, and others. The conclusion is that the development of emotional intelligence is an important element of the professional activity of the head of an educational institution in a crisis period, which allows him to better understand other people, lead a team, be more empathetic and find a common language with different people. The article analyzes the essence and importance of the emotional intelligence of the director/head of the National Security Agency for successful management in a crisis period based on the research of scientific works of domestic and foreign scientists, normative and legal documents. Recommendations for reducing the intensity of emotions have been developed. For the purpose of professional efficiency, the head of the PPE needs to actively interact, achieve mutual understanding in the process of performing professional functions, understand the behavior of people, understand their emotional state and needs, provide psycho-emotional support, find individual approaches, react emotionally adequately to anger, dissatisfaction, and criticism from others, to maintain balance in conflict situations, i.e. to be prepared for effective communication and emotionally intelligent behavior, namely: able to manage other people's emotions.

Key words: professional activity of the head of a secondary education institution, emotional intelligence, emotional competence, emotional thinking, emotional creativity.

Постановка проблеми. Якості особистості керівника мають вирішальний вплив на ефективність управлінської діяльності керованого ним закладу. Причому, важливі як ділові, так і особисті якості. Сучасний керівник закладу загальної середньої освіти (далі – ЗСО) ставить високі вимоги до колег, але і сам відповідає їм. Він цінує роботу та час працівників, із повагою ставиться до них, готовий вислухати критику та зауваження.

Тож якими особистими якостями має володіти успішний керівник? Передусім – це емоційний інтелект, комунікабельність, впевненість у собі, здатність вести за собою, вміння донести свою думку, етичність, чесність, ініціативність.

Зауважимо, що в період дії воєнного стану перед керівниками закладів загальної середньої освіти постали такі завдання, що вимагають від фахівця розвиненості низки компетентностей, які є необхідними саме для цього періоду й обумовлені особливими обставинами.

Так, керівник / директор закладу ЗСО сьогодні має вміти організувати безпечне освітнє середовище для дітей, налагоджувати освітній процес із використанням сучасних технологій, мобільно приймати необхідні рішення в кризових ситуаціях тощо. Основними орієнтирами для менеджерів освіти в таких умовах залишається реалізація Державних освітніх стандартів, спрямованих на «всебічний розвиток, виховання і соціалізацію особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» (Закон України «Про освіту», 2017). Реалізація цієї мети можлива лише за умов наявності професійної компетентності менеджера освіти, що найбільш повно представлена у професійному стандарті керівника (директора) закладу загальної середньої освіти (Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», 2021).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Теоретико-методологічну базу дослідження склали розробки емоційного інтелекту як зарубіжних науковців (Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Р. Купер, Дж. Майер, А. Саваф, П. Саловеї), так і напрацювання українських учених (І. Андреева, В. Зарицька, Н. Коврига, С. Деревянко, Е. Носенко). У низці сучасних зарубіжних і вітчизняних теорій емоція розглядається як особливий тип знання. Відповідно до цього підходу щодо розуміння емоцій висувається поняття «емоційний інтелект», яке визначається, як: здатність діяти згідно з внутрішнім середовищем своїх відчуттів і бажань (Buck, 1991); уміння розуміти поведінку особи, що репрезентується в емоціях, та управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу (Salovey, Mayer, 1994); сукупність емоційних, особистих і соціальних здібностей, що впливають на загальну здатність кого-небудь ефективно справлятися з вимогами навколишнього середовища.

Емоційний інтелект не є чимось кардинально відмінним від того, що вимірюється за допомогою IQ. Це передусім – ментальна здатність, за допомогою якої відбувається перероблення особливого типу інформації – інформації емоційної (Mayer, Di Paolo, Salovey, 1990). Відомо, що люди з високим IQ, але невисоким емоційним інтелектом не повною мірою використовують свій потенціал, а отже, втрачають шанси на успіх, адже мислять, взаємодіють і спілкуються неконструктивно. Проблема емоційної саморегуляції – одна з найважливіших для людини. Виконання трудових функцій вимагає від керівника насамперед прийняття виважених рішень, уміння стримувати негативні емоції (роздратованість, злість, невпевненість), вгамовувати страх та невдоволення.

В умовах воєнного стану особливого значення набуває освітній менеджмент, адже освіта була і залишається провідною галуззю розвитку суспільства та його стабільності. Незважаючи на непростий період, який Україна переживає нині, здобувачі освіти мають отримати належну якість освіти. Відповідно до цього

кардинально змінилися й організаційно-управлінські засади в закладах загальної середньої освіти. У зв'язку з цим у наукових джерелах особлива увага звертається на емоціогенний характер управління, викликаний стресогенністю, високим ступенем відповідальності, інтенсивними міжособистісними взаєминами, що вимагає ефективної емоційно-вольової регуляції (Димань, 2010). За цих непростих умов керівники закладу освіти мають бути притаманні такі професійно-важливі якості, що включають емоційні компоненти, як: емоційна стриманість, емоційна врівноваженість, емпатія, експресивна сензитивність, дівість, комунікативні управлінські здібності.

Зважаючи на невизначеність сутності емоційного інтелекту та недостатню конкретизацію його значення в управлінні закладами освіти в умовах воєнного стану, **мета нашого дослідження** – теоретично обґрунтувати сутність та значення емоційного інтелекту для здійснення успішної професійної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти в кризовий період.

Виклад основного матеріалу дослідження. Управлінські процеси школи в умовах невмотивованої військової агресії російської федерації проти України стають важливим чинником повноцінного успішного функціонування закладів загальної середньої освіти. Зважаючи на викладене вище, Т. Сорочан зауважує: «Безперечно, кожен керівник закладу освіти у важкі часи кризи хоче не просто знайти вихід, а й окреслити його майбутню оптимістичну перспективу» (Сорочан, 2009). На думку науковиці, криза – це «різка зміна звичайного стану речей, злам, загострення становища, критичне виявлення протиріч у соціально-економічній системі, організації, яке загрожує її стійкості в навколишньому середовищі» (Сорочан, 2009). У зв'язку з цим учені визначають управління в період кризи як «управління системами у стані дисбалансу, що передбачає сукупність процедур, методів, прийомів, спрямованих на розпізнавання криз, їхню профілактику, створення умов для зниження негативного впливу та подолання наслідків» (Спіфанова, Оранська, 2016).

Варто наголосити, що в період кризи суттєвих змін зазнали організаційно-управлінські засади освітнього менеджменту. Менеджер освіти щоденно приймає рішення, які ґрунтуються на особистісних принципах і цінностях, серед яких – лідерство, впевненість у собі, наполегливість і вміння переконувати, прагнення брати на себе відповідальність. Зокрема, в період дії воєнного стану найважливішими є здатність до тривалої напруженої роботи, вміння «тримати удар» та швидко включитися в нову діяльність.

Керівник закладу загальної середньої освіти – це лідер оновленого змісту освіти, технологій, форм та методів організації освітнього процесу. Основними складниками результатів діяльності директора закладу освіти є: освітнє середовище; система оцінювання результатів навчання учнів; педагогічна діяльність; управлінські процеси. Для досягнення ним успіху в управлінській діяльності найголовніше – це здатність керівника до співчуття, так званого «емоційного резонансу», розуміння почуттєвого стану іншого (Димань, 2009).

Поняття результативності й успішності

професійної діяльності тісно пов'язані між собою. Успіх у професійній діяльності проявляється передусім у доягненні керівником поставленої цілі та подоланні (перетворенні) умов, що перешкоджають досягненню цієї цілі. За таких обставин можемо виділити такі показники успішності: актуальність та відповідність усіх дій відповідно до визначеної стратегії розвитку закладу; оптимальність витрачених зусиль для досягнення визначених цілей; раціональність способів та прийомів діяльності; конкретність і перспективність дій; активність і самостійність діяльності керівника.

Управління закладом загальної середньої освіти в кризовий період потребує розвинутої чуттєвості, емпатійності, відкритості керівника. Емоційний інтелект розглядається як підструктура соціального інтелекту, що включає здатність спостерігати за власними емоціями та емоціями інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням і діями (Mayer, Salovey, 2005).

Незважаючи на те, що термін «емоційний інтелект» використовується ще з початку 90-х років ХХ століття, однак єдиного його трактування немає й досі. Як зазначають А. Гацько та О. Смігунова (2016), найпопулярнішими визначеннями цього терміна є такі: 1) набір некогнітивних здібностей, компетенцій і навичок, пов'язаних із соціальними, емоційними й персональними та пов'язаними із виживанням можливостями, що впливають на здатність людини справлятися з вимогами і тиском зовнішнього середовища (Рувен Бар-Он); 2) здатність розуміти власні почуття та почуття інших людей, мотивувати самого себе та інших, управляти своїми емоціями та емоціями інших осіб (Деніел Голмен); 3) здатність відслідковувати власні почуття та емоції, а також почуття та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати для скеровування думок і дій (Пітер Селовеї, Джон Мейер).

У представлених вище джерелах зазначається, що EQ (емоційний інтелект) – це вміння аналізувати свої емоції та емоції інших людей, тобто диференціювати їх на позитивні й негативні, скеровувати себе та інших до виконання певних дій. Означений термін можемо трактувати також і як структуру здібностей особистості, базовану на підсвідомому чи свідомо отриманому багажі знань та розумовому інтелекті, спрямовану на розпізнавання своїх почуттів та емоцій, почуттів та емоцій інших людей, відстеження їх та керування ними, формуючи та змінюючи їх для досягнення поставленої мети чи завдань як власних, так і колективних. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту більш гнучкі у своїй поведінці, можуть легко порозумітися з іншими, а також легко досягають поставлених цілей.

Д. Гоулман у своїй книзі «Емоційний інтелект» виокремлює такі його складники:

1. Самосвідомість – глибоке розуміння власних емоцій, усвідомлення своїх сильних та слабких сторін, мотивів, цінностей тощо, а як результат – особа стає впевненою в собі, реалістичніше зважає на рішення, пов'язані з вибором конкретних дій, що стосується її стану, реалізації намірів тощо.

2. Самокерування (фасилітація мислення) – найчастіше пов'язане з функцією контролю та

регулювання (опанування чи зміна) своїми емоціями, проявляється у відкритості, вмінні пристосовуватися, бути оптимістом.

3. Соціальна свідомість, або емпатія – вміння брати до уваги почуття інших осіб, за допомогою чого можна було б скеровувати їхні дії в напрямі, який би відповідав їхньому емоційному стану, можливостям, здібностям.

4. Керування взаєминами – співпраця, що дозволяє менеджерів створювати зі своїх підлеглих команду професійних однодумців (Гоулман, 2018).

Саме ці складники формують основу моделі емоційного інтелекту, запропоновану свого часу Дж. Мейером, Д. Карузо і П. Селовеєм (Ровенська та ін., 2018). Оволодівши власними емоціями, у подальшому менеджер зможе більш ефективніше використовувати їх для спілкування з підлеглими, правильної передачі власних емоцій з метою стимулювання їх до виконання поставлених цілей, завдань, управління конфліктами, створення сприятливого морально-психологічного клімату в колективі, прийняття оптимальних управлінських рішень за умов наявності альтернативних варіантів тощо. У структурі емоційного інтелекту найчастіше основними компонентами є здатність до розуміння емоцій та здатність до управління емоціями. Розвиток здатності до розуміння емоціями вважаємо першим кроком до розвитку емоційного інтелекту.

У своїх дослідженнях здатність до розуміння емоцій науковці зазвичай визначають як уміння: розпізнавати емоцію, тобто встановлювати факт наявності емоційного переживання в себе або іншої людини; ідентифікувати емоцію, зокрема встановлювати, яку саме емоцію переживає людина сама або ті, хто її оточує, та знаходити для неї словесне вираження; розуміти причини, що викликали емоцію, а також наслідки, до яких вона призведе. Розуміння емоцій починається зі здатності їх розпізнати, або, як зазначає сучасна науковиця І. Андреева, реєструвати у своїй свідомості емоційні процеси, виокремлюючи найбільш виражені їхні прояви.

Людина використовує різні джерела інформації,

які несуть знання про емоційні переживання. Провідною ознакою розпізнання власної емоції є її суб'єктивне переживання, а розпізнання емоцій інших людей відбувається передусім за зовнішніми проявами емоцій, серед яких: міміка і поза, зміна голосу та мовлення, поведінка, вегетативні реакції тощо. Вагома роль емоційного інтелекту – незаперечний факт успіху керівника закладу освіти у його професійній діяльності. Розуміти свої емоції, керувати ними та передавати іншим конструктивний емоційний посыл є запорукою успішної управлінської діяльності у різних сферах її застосування. Директору школи важливо розвивати ці здібності, зокрема: безпомилково розрізняти власні емоції та емоції інших людей; використовувати емоції для підвищення ефективності розумової діяльності; розуміти значення емоцій; управляти емоціями. Отож бути емпатійним означає бути відповідальним, активним, сильним і в той же час – тонким і чуйним.

Після виходу у 1995 році у світ книги Д. Гоулмана «Емоційний інтелект» цей термін став загальноживим. Відповідно, за Д. Гоулманом, емоційний інтелект (*Emotional Intelligence*) – це здатність усвідомлювати власні почуття та почуття інших людей. Конкретна структура емоційного інтелекту, на думку вченого, включає різноякісні та навіть різноспрямовані параметри: по-перше, розуміння власних емоцій, цілей і результатів своєї поведінки, а також розуміння емоцій і поведінки інших людей; по-друге, вміння контролювати власні емоції та поведінку, а також впливати на поведінку інших людей. Ці якості, навіть якщо і відносяться до емоційної сфери, є різноспрямованими, а тому в одного і того ж індивіда можуть бути представлені по-різному.

Д. Гоулман дійшов висновку, що для ефективного управління емоційний інтелект має вирішальне значення. Так, успішність будь-якої діяльності лише на 33 % визначається технічними навичками, знаннями й інтелектуальними здібностями (тобто IQ), а на 67 % – емоційною компетентністю (тобто EQ). Щодо керівників, то ці цифри різняться ще більше: успішність їхньої діяльності на 85 % визначається EQ і лише на 15 % – IQ (див. рис.) (Гоулман, 2018).

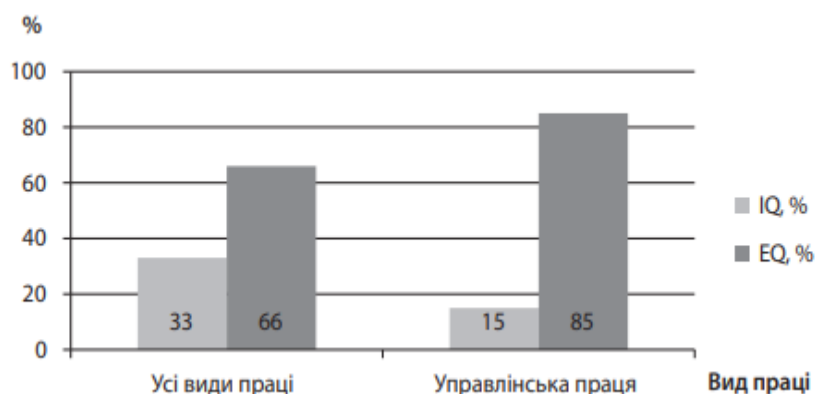


Рис. Дослідження Д. Гоулмана щодо впливу EQ та IQ на успішність діяльності керівників

Зважаючи на це, для ефективної та успішної діяльності директора закладу ЗСО в кризовий період розвиток емоційного інтелекту набуває особливого

значення. Відповідно виконання функцій управління персоналом (підбір персоналу, його адаптація та розвиток, розвиток організаційної культури, мотивація

персоналу тощо) вимагають від менеджера «еталонної» поведінки. Найбільш прийнятними, на нашу думку, стилями емоційного лідера є ідеалістичний, навчальний, товариський та демократичний. Їхнє використання означає, що керівник не відступає від власних принципів та цінностей, живе та працює у ритмі повноцінного та емоційно насиченого життя. Високий рівень емоційного інтелекту забезпечує сприятливі взаємовідносини в колективі, порозуміння між керівником і підлеглими та активну позицію освітньої установи загалом.

Емоціогенний характер діяльності керівника ЗСО як представника професій типу «людина – людина» накладає певний відбиток на особистість фахівця. У зв'язку з цим керівникові надзвичайно важливо забезпечити розвиток емоційних ресурсів, які допоможуть йому адекватно проявляти власні емоції заради успішного виконання професійної діяльності та збереження внутрішньої гармонії. Здатність до управління емоціями вважається одним із компонентів структури емоційного інтелекту.

Конструктивне управління емоціями означає, що людина спроможна:

- контролювати інтенсивність емоцій, передусім «приглушувати» надмірно сильні емоції;
- контролювати зовнішнє вираження емоцій;
- за необхідності довільно викликати ту чи іншу емоцію.

Зважаючи на викладене вище, зазначимо, що в ситуаціях, коли емоції переживаються надто гостро і заважають ефективності спілкування з іншими людьми, вираженому прийняттю рішень, збереженню внутрішньої гармонії, корисною буде так звана «швидка допомога собі», тобто рекомендації щодо зниження інтенсивності емоцій. Зокрема, актуальними будуть такі рекомендації керівникові щодо дій, коли виникають негативні емоції:

1. Зняття гострого стресу: голосно покричати, потупати ногами.
2. Розслаблення: глибоко подихати, порелаксувати, візуалізуватися.
3. Переключення режиму роботи мозку: можна, наприклад, три хвилини ретельно вивчати будь-який предмет у полі зору (стіл, камінь, дерево тощо), ніби незабаром доведеться скласти іспит, згадуючи всі деталі цього предмета.
4. Відсторонення від ситуації: побачити ситуацію зверху, знизу, збоку, здалеку, поблизу (і обов'язково побачити себе в цій ситуації).
5. Аналіз проблеми: головна проблема – наслідок проблеми – наявні вже рішення.
6. Вербалізація емоцій (Я-висловлювання): промовити, описувати вголос чи письмово свої емоційні переживання та їхні причини.

На сьогодні вивчення емоційного інтелекту перебуває на стадії становлення, проте є чимало дієвих практик щодо його розвитку. Вони допоможуть керівникові закладу освіти підвищити свою компетентність, досягти успіху та забезпечити ефективність діяльності освітньої установи. Передусім необхідно приділяти увагу всім методам розвитку емоційного інтелекту, адже тільки так можна досягти

високого рівня EQ. Відсутність емоційного інтелекту, як показали дослідження, може мати негативні соціально-економічні наслідки для працівників, саме тому заходи з розвитку емоційного інтелекту закладу загальної середньої освіти повинні стати складником компетентності для керівників. Те, наскільки ефективно лідер управлятиме своїми почуттями, опануватиме власні емоції, зокрема розпізнаватиме їх, використовуватиме для досягнення групових цілей, залежить рівень його емоційного інтелекту.

Школа, що розвивається, потребує сьогодні нового покоління керівників із високим рівнем IQ і EQ. На нашу думку, важливого значення у зв'язку з цим набуває емоційний інтелект, що мотивує управлінців до переосмислення своїх ділових та особистісних цінностей, до уточнення своєї ролі у процесі розвитку школи на основі розуміння стратегії, цілей та викликів нової української школи в кризовий період. Освітній менеджер покликаний показувати приклад та демонструвати модель поведінки, відповідати за результативність та якість діяльності закладу освіти. Він також має усвідомити роль покладеної на нього відповідальності за здійснення завдання щодо організації освітнього процесу в школі, самоорганізації здатності виконати цю роль та позиціонувати мотивацію до реалізації Концепції Нової української школи серед усіх учасників освітнього процесу. Така самоорганізація – потужний інструмент управління продуктивністю працівників, розвитку їхніх компетенцій, управління командою безпосередньо для керівника, а також розширення можливостей та залучення працівників. Від успішного виконання означених вище чинників залежить результативність та ефективність управлінської діяльності, а отже, і підвищення якості шкільної освіти.

Насамкінець варто наголосити, що «освітній процес тільки тоді може вважатися досконалим, якщо він забезпечує не лише успішне задоволення суспільних запитів сьогодення, а й визначає загальні підходи щодо вирішення майбутніх проблем...» (Освіта України в умовах воєнного стану, 2022).

Висновки. Отже, на основі дослідження наукових праць вітчизняних та зарубіжних учених, нормативно-правових документів нами проаналізовано сутність та значення емоційного інтелекту директора / керівника закладу ЗСО для успішного управління в кризовий період, розроблено рекомендації щодо зниження інтенсивності емоцій. Доведено, що керівнику закладу ЗСО з метою професійної ефективності необхідно активно взаємодіяти з людьми, досягати взаєморозуміння у процесі виконання професійних функцій, розбиратися у поведінці людей, розуміти їхній емоційний стан і потреби, надавати психоемоційну підтримку, знаходити індивідуальні підходи, емоційно адекватно реагувати на гнів, невдоволення, критику з боку інших, зберігати рівновагу в конфліктних ситуаціях, тобто бути підготовленими до ефективної комунікації та емоційно розумної поведінки, здатними управляти емоціями інших людей.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі передбачають напрацювання методологічних інструментів розвитку емоційного

інтелекту керівників закладів загальної середньої освіти, розроблення технік вербалізації власних емоцій (Я-висловлювання). У комплексі з методиками їхня реалізація сприятиме успішній управлінській діяльності директорів закладів ЗСО в період дії воєнного стану та післявоєнний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 02.06.2024).

Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти України від 17.09.2021. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 02.06.2024).

Buck, R. (1991). Motivation, emotion and cognition: a developmental-interactionist view. *International review of studies on emotion* / K. N. Strongman (ed.). Wiley, P. 15.

Salovey, P., Mayer, J. D. (1994). Some final thoughts about personality and intelligence. *Personality and intelligence* / J. Stenberg, P. Ruzlis (eds). Cambridge: Cambr. univ. Press, P. 2.

Mayer, J. D., Di Paolo, M., Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal Pers Assessment*. Vol. 54, 3, 4, Pp. 772–781.

Димань, В. Ю. (2009). Проблема розвитку емоційного інтелекту майбутнього менеджера освіти в процесі професійної підготовки. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць Ун-ту менеджменту освіти НАПН України; Асоц. безперерв. освіти дорослих*. Київ: Геопринт. Вип. 13. Ч. 2. 344 с.

Сорочан, Т. М. (2009). Антикризисні поради керівникові навчального закладу. *Управління освітою*. № 11. С. 3–5. URL: https://lib.iitta.gov.ua/703968/1/%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B0%D0%BD_5.pdf (дата звернення: 01.06.2024).

Спіфанова, І. Ю., Оранська, Н. О. (2016). Сутність антикризового управління підприємства. *Економіка і суспільство*. № 2. С. 265–269.

Mayer, J. D., Salovey, P. (2005). Emotional intelligence. Available at: https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=personality_lab (Accessed: 02.06.2024).

Гацько, А. Ф., Смігунова, О. В. (2016). Емоційний інтелект як стратегічний важіль лідерства. *Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка*. Вип. 177. С. 61–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkhdtusg_2016_177_10 (дата звернення: 01.06.2024).

Гоулман, Д. (2018). Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків: Віват. 512 с.

Ровенська, В. В., Кліндух, Г. М., Ракитянська, Н. А. (2018). Емоційна компетенція керівників як один з інструментів управління трудовим потенціалом підприємства. *Економічний вісник Донбасу*. № 1 (51). URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/130478/18-Rovenska.pdf?sequence=1> (дата звернення: 01.06.2024).

Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна*

та проектна діяльність: науково-методичний збірник. (2022) / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ – Чернівці: Букрек. С. 5. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf> (дата звернення: 01.06.2024).

REFERENCES

Pro osvitu: Zakon Ukrainy [About education: Law of Ukraine] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 02.06.2024). [in Ukrainian].

Profesiyniy standart «Kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard «Head (director) of the general secondary education institution»] vid 17.09.2021. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (data zvernennia: 02.06.2024). [in Ukrainian].

Buck, R. (1991). Motivation, emotion and cognition: a developmental-interactionist view. *International review of studies on emotion* / K. N. Strongman (ed.). Wiley, P. 15. [in English].

Salovey, P., Mayer, J. D. (1994). Some final thoughts about personality and intelligence. *Personality and intelligence* / J. Stenberg, P. Ruzlis (eds). Cambridge: Cambr. univ. Press, P. 2. [in English].

Mayer, J. D., Di Paolo, M., Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal Pers Assessment*. Vol. 54, 3, 4, Pp. 772–781. [in English].

Dyman, V. Yu. (2009). Problema rozvytku emotsiynoho intelektu maibutnoho menezhdera osvity v protsesi profesiynoi pidhotovky [The problem of developing the emotional intelligence of the future manager of education in the process of professional training]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity: zb. nauk. prats Un-tu menezhmentu osvity NAPN Ukrainy; Asots. bezpererv.osvity doroslykh*. Kyiv: Neoprynt. Vyp. 13. Ch. 2. 344 s. [in Ukrainian].

Sorochan, T. M. (2009). Antykryzovi porady kerivnykovi navchalnoho zakladu [Anti-crisis advice to the head of the educational institution]. *Upravlinnia osvitoiu*. № 11. S. 3–5. URL: https://lib.iitta.gov.ua/703968/1/%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B0%D0%BD_5.pdf (data zvernennia: 01.06.2024). [in Ukrainian].

Yepifanova, I. Yu., Oranska, N. O. (2016). Sutnist antykryzovoho upravlinnia pidprijemstva [The essence of anti-crisis management of the enterprise]. *Ekonomika i suspilstvo*. № 2. S. 265–269. [in Ukrainian].

Mayer, J. D., Salovey, P. (2005). Emotional intelligence. Available at: https://scholars.unh.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1007&context=personality_lab (Accessed: 02.06.2024). [in English].

Hatsko, A. F., Smihunova, O. V. (2016). Emotsiyniy intelekt yak stratehichnyi vazhil liderstva [Emotional intelligence as a strategic lever of leadership]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu silskoho gospodarstva imeni Petra Vasylenka*. Vyp. 177. S. 61–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkhdtusg_2016_177_10

(data zvernennia: 01.06.2024). [in Ukrainian].

Goulman, D. (2018). Emotsiyni intelekt [Emotional intelligence] / per. z anhl. S.-L. Humetskoï. Kharkiv: Vivat. 512 s. [in Ukrainian].

Rovenska, V. V., Klindukh, H. M., Rakytianska, N. A. (2018). Emotsiina kompetentsiia kerivnykiv yak ody z instrumentiv upravlinnia trudovym potentsialom pidpriemstva [Emotional competence of managers as one of the tools for managing the labor potential of the enterprise]. *Ekonomichnyi visnyk Donbasu*. № 1 (51). URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/130478/18-Rovenska.pdf?sequence=1> (data zvernennia: 01.06.2024).

[in Ukrainian].

Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. *Innovatsiina ta proiektna diialnist* [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities]: naukovometodychnyi zbirnyk. (2022) / za zah. red. S. M. Shkarleta. Kyiv – Chernivtsi: Bukrek. S. 5. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrainy.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.proiektna.diyalnist.pdf> (data zvernennia: 01.06.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 03.06.2024 р.

УДК 37.07:005.92/004.08[8]

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-17-24

Ірина УДОВИЧЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної
та методичної роботи
Сумського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Суми, Україна
ORCID: 0000-0002-1980-5402
e-mail: hafran@ukr.net

Вікторія УДОВИЧЕНКО,

доктор географічних наук, доцент,
доцент кафедри географії України
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0003-4588-8149
e-mail: udovychenko.vv@knu.ua

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ДІЛОВОДСТВА ТА ДОКУМЕНТООБИГУ В ГАЛУЗІ МЕНЕДЖМЕНТУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. На основі аналізу наукових праць, документів у галузі освіти проаналізовано особливості здійснених досліджень за напрямом діловодства та документообігу. Акцентовано увагу на дотриманні вимог документування у процесі роботи з діловими паперами. Окреслено особливості сучасного документування в закладах загальної середньої освіти із дотриманням автономності й академічної доброчесності, відповідно до номенклатури справ. Підкреслено значимість інформаційних документопотоків на сучасному етапі реформування освіти, зокрема в умовах реалізації Концепції Нової української школи.

Наголошено на важливості знання специфіки документознавства в закладах загальної середньої освіти в умовах оновленого змісту освіти, модернізованого законодавства про освіту, набуті академічної

свободи вчителя, автономії закладу освіти, автономії керівника закладу освіти у прийнятті його управлінських рішень та адміністрування.

Окреслено специфіку електронного документообігу. Обґрунтовано доцільність сучасних нововведень у практику роботи з діловими паперами, зокрема таких, як: QR(итрих)-кодування, мейндремпінг-софт, мультимедіа скрепбук, хотлист та ін. Доведено, що використання хмарних сервісів, нейромереж, штучного інтелекту в процесі роботи з діловою документацією, осучаснює процес менеджменту освіти та робить його відкритим, мобільним, технологізованим і модернізованим.

Ключові слова: менеджмент освіти, діловодство, документообіг, заклад загальної середньої освіти, номенклатура справ, нейромережі, штучний інтелект.

Iryna UDOVYCHENKO,
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vice-rector for Scientific-pedagogical
and Methodological Work,
Sumy Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Sumy, Ukraine
ORCID: 0000-0002-1980-5402
e-mail: hafran@ukr.net*

Viktoriia UDOVYCHENKO,
*Doctor of Geographical Sciences,
Associate Professor
at Geography of Ukraine Department,
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0003-4588-8149
e-mail: udovychenko.vv@knu.ua*

CURRENT TRENDS IN OFFICE MANAGEMENT AND DOCUMENT CIRCULATION IN THE FIELD OF EDUCATIONAL INSTITUTION MANAGEMENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *At the present stage of development of the information society, informational needs are inherent to every individual and collective. The necessity of timely access to comprehensive information (which has acquired the status of documentation), in an accessible format, according to the specifics of the performed work, is the foundation for achieving the set goals. It is through clear and concise formulation of tasks, along with duly documented aspects of the issues at hand, that educators can effectively address the challenges they face. Therefore, based on the analysis of scientific works and documents in the field of education, the peculiarities of research conducted in the field of office management and document circulation are outlined. Emphasis is placed on compliance with documentation requirements in the process of working with business papers. The specifics of modern documentation in general secondary educational institutions are outlined with regard to autonomy and academic integrity, in accordance with case inventory. The significance of informational document flows in the modern stage of education reform, particularly in the implementation of the Concept of the New Ukrainian School, is emphasized.*

The importance of understanding the specifics of document management in general secondary educational institutions in the context of the updated content of education, modernized education legislation, acquired academic freedom of teachers, autonomy of educational institutions, and autonomy of educational institution leaders in making their managerial decisions is highlighted and administration.

The specifics of electronic document circulation are outlined. The expediency of modern innovations in the practice of working with business papers is justified, including QR code encoding, mind mapping software, multimedia scrapbooking, hotlists, and others. It is proven

that the use of cloud services, neural networks, artificial intelligence in the process of working with business documentation, modernizes process education management and makes it open, mobile, technologized, and modernized.

Key words: *education management, record keeping, document management, general secondary educational institution, case inventory, neural networks, artificial intelligence.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства інформаційні потреби властиві кожній особі, колективу. Необхідність своєчасного отримання в доступній формі вичерпної інформації (набутої статусу документування) щодо специфіки роботи, яка виконується, є основою для досягнення поставленої мети, засобами чіткого та лаконічного формулювання завдань, відповідно задокументованих аспектів проблематики, вирішенням яких опікується працівник галузі освіти.

Автономія закладів освіти актуалізує питання менеджменту організацій, управління й адміністрування, сприяє розробці на локальному рівні їхніх статутів та навчальних програм на основі модельних, самостійному вирішенню кадрових питань, обранню форм організації освітнього процесу, реалізації проектної діяльності, організації інформаційно-роз'яснювальних заходів у післянавчальний період та ін., що зі свого боку потребує закріплення цих та інших дій документальним способом.

З огляду на зростаючий об'єм інформації, задекларованої документальним чином, відповідно зростає й потреба безперешкодного доступу до неї, влучного трактування змісту, компактного документування фактів, мобільного візування та відкритого доступу за умови чіткої організації процесів документування

та документообігу. Завдяки цьому питання роботи з документами на сучасному етапі розвитку суспільства набуває нових форм (активне застосування QR(штрих)-кодування), вимірів (засобами ШІ, майндмеппінг-софту, мультимедіа скрепбуків, хотлистів тощо), із дотриманням єдиних вимог щодо документування та документообігу (зокрема, електронного) відповідно до номенклатури справ.

Незважаючи на означені вище важливі аспекти менеджменту освітньої діяльності, їхнє теоретико-методологічне обґрунтування залишається поза увагою дослідників та науковців, а отже, потребує більш детального розгляду.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить, що науковці та практики вивчали різні аспекти документообігу та документознавства. Зокрема, питанням діловодства та документування приділили увагу М. Багам, С. Глушик, Т. Грибіниченко, П. Добродумов, О. Загорецька, Т. Казакевич, Ю. Палеха, Л. Погиба, Л. Прокопєць, А. Суценко, І. Удовиченко, І. Шкіцька, та ін. Менеджмент та документообіг закладів освіти досліджували О. Винничук, Ю. Гринчук, А. Губа, Т. Дрожжина, І. Іващенко, А. Кондратьєва, І. Маніленко, О. Мармаза, І. Найдѐонов, А. Рижко, О. Святенко, І. Соколова, В. Третяк, А. Черниш та ін. Питання електронного документообігу як напрямку цифровізації у своїх напрацюваннях розглядали О. Комаров, О. Подворнюк.

Зважаючи на сучасний менеджмент організацій, ми відстоюємо думку про те, що сучасне документування потребує чіткості, обґрунтованості та нових підходів з огляду на модернізаційні зміни в суспільстві загалом та в освіті зокрема й, відповідно, має становити чітку реакцію-відповідь на виклики часу.

У зв'язку з цим актуальним є пошук та обґрунтування мобільних шляхів документування засобами ШІ, майндмеппінг-софту, мультимедіа скрепбуків, хотлистів, QR(штрих)-кодування, чого, на нашу думку, бракує у наукових працях дослідників за напрямом менеджменту освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних підходів сучасного документування та розкритті тенденційних нововведень у сфері діловодства й документообігу в галузі менеджменту закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Людина, яка виконує ту чи іншу роботу, має бути обізнана з особливостями її виконання, відповідно до законодавчих та інституційних норм і правил.

Із кожним роком обсяг інформації та різновиди інформаційних процесів зростають в арифметичній прогресії. У зв'язку з цим важливого значення набуває регулювання документальних потоків, створення банків даних, введення в практику роботи, зокрема в освітній галузі, електронного документообігу, використання цифрових та електронних підписів, кодування та відповідне оцифрування інформації у сфері управління, опрацювання, збереження, застосування із наступним її документуванням.

Ефективне інформаційне забезпечення діяльності керівника, заступника керівника, педагогічного й науково-педагогічного працівника допомагає успішно

й оперативно вирішувати адміністративні проблеми, пов'язані з кадровими питаннями, що є специфічними для закладу освіти; організаційно-методичні, які пов'язані з організацією освітнього процесу; дидактико-педагогічні, що екстраполюються на теорію та методику навчання здобувачів освіти.

Ефективному управлінському процесу сприяє застосування:

- комп'ютерної техніки – для обробки, систематизації внутрішньошкільної документації та створення інформаційної бази даних про роботу педагогічних кадрів у закладі освіти за всіма напрямками;
- цифрових технологій – для узагальнення інформації у вигляді таблиць, графіків, схем, діаграм тощо.

Джерелами інформації для заступників директорів закладів загальної середньої освіти з питань, що стосуються роботи з кадрами, є:

- нормативні й розпорядчі документи, методичні матеріали;
- результати освітнього процесу та внутрішньошкільного контролю за різними напрямами освітнього процесу;
- узагальнені результати проведення анкетування, бесід, спостережень;
- вивчення документації;
- статистична звітність;
- моніторинг, діагностика тощо.

Урегулювання більшості питань починається з вивчення норм законодавства (нормативно-правового забезпечення). Із метою недопущення помилок в організації та веденні ділової документації в закладі освіти в сучасних умовах заступник директора закладу освіти має опанувати прийоми раціональної роботи з документами, що дасть змогу скоротити час на їхнє складання, обробку та пошук; уміти організувати чіткий контроль за проходженням і виконанням документів. Формулювання завдань щодо організації та здійснення освітнього процесу викладаються в наказах, розпорядженнях, дорученнях. В усіх випадках документи в закладі загальної середньої освіти, що видаються на підставі документів вищого рівня, повинні містити покликання із зазначенням найменування документів вищого рівня, дати їхнього підписання та номер реєстрації.

В умовах оновленого змісту освіти й модернізованого законодавства про освіту визначено академічну свободу вчителя, суттєво розширено права й свободи учасників освітнього процесу, здобувачів освіти. Крім усього іншого, законодавством розширено права й свободи керівників закладів загальної середньої освіти. Зокрема, Закон України «Про освіту» (2017), що набув чинності 28 вересня 2017 року, визначив у прийнятті управлінських рішень нові поняття, як-от «автономія закладу», «автономія керівника закладу освіти».

Інструкція з діловодства регулює всі управлінські процеси в галузі освіти загалом та в закладі освіти зокрема. Зауважимо, що заклад загальної середньої освіти, створюючи власну інструкцію та керуючись законодавством, має можливість включити до змісту інструкції не лише ті питання, що є дотичними до основної діяльності закладу освіти, а й ті, що цікавлять його та не суперечить чинному законодавству.

Щоб правильно налаштувати організацію документування в закладі загальної середньої освіти, його керівництву необхідно діяти послідовно, логічно й грамотно. Досягти цього покликаний розроблений

нами алгоритм дій, кожна з яких обумовлює видання окремого наказу в закладі освіти (укладено за Іващенко, 2020, с. 8) (див. рис. 1).

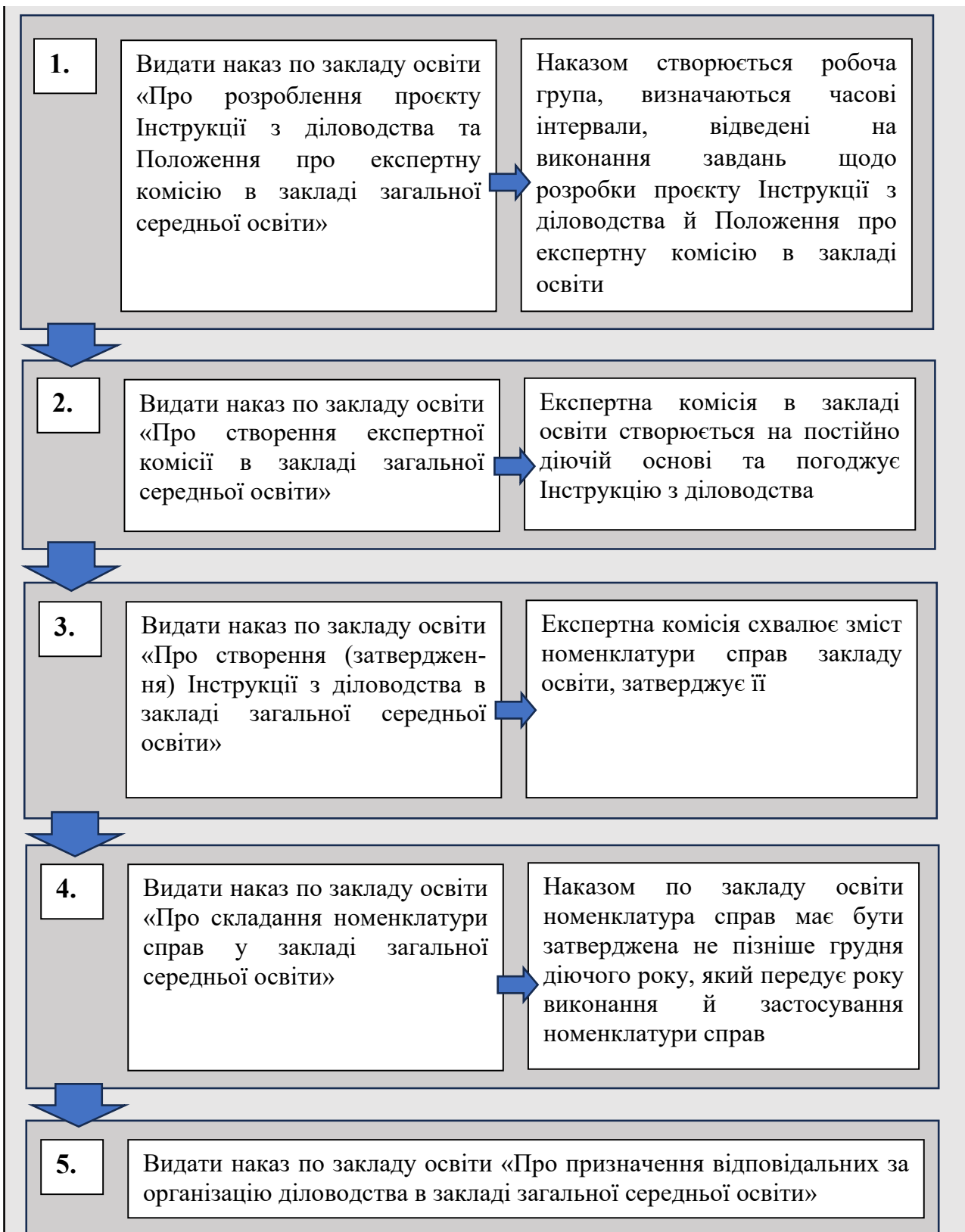


Рис. 1. Алгоритм дій щодо налаштування процесу організації документування в закладі загальної середньої освіти

Отже, документування управлінської інформації закладу загальної середньої освіти полягає у створенні документів, що унормовують управлінські рішення та відповідають правовому статусу закладу освіти. Разом із тим, право на створення, підписання, погодження документів визначають законодавчі акти, Статут закладу освіти, положення й посадові інструкції.

За функціональною ознакою всі організаційно-розпорядчі документи поділяються на 3 групи: організаційні, розпорядчі (власне організаційно-розпорядчі) та інформаційно-аналітичні (Удовиченко, 2021, с. 10). Із-поміж організаційних документів, у складанні яких зазвичай бере участь заступник директора закладу загальної середньої освіти, а потім і працює з ними, передусім варто виокремити такі:

- Паспорт закладу освіти;
- Стратегія розвитку закладу освіти;
- Освітня програма закладу освіти;
- Навчальний план закладу освіти (додаток до Освітньої програми);
- Річний план роботи школи.

Усі означені вище документи визначають правові положення та основні завдання закладу загальної

середньої освіти, його структурних підрозділів, педагогічного колективу відповідно до **номенклатури справ** – одного з основних організаційних документів, обов'язкових для кожного закладу освіти, що містить систематизований перелік назв (заголовків) справ із зазначенням строків зберігання справ.

Номенклатура справ є основою для складання описів справ постійного й тривалого (понад 10 років) зберігання, а також для обліку справ тимчасового (до 10 років включно) зберігання та призначена для:

- створення єдиної системи формування справ;
- забезпечення належного обліку документів і справ;
- забезпечення оперативного пошуку документів за їхнім змістом і видом;
- визначення строків зберігання справ;
- оптимізації процесу відбору документів, що мають бути внесені до складу Національного архівного фонду України.

Розрізняють три види номенклатур справ – типова, примірна, індивідуальна (закладу, структурного підрозділу тощо) (укладено за Удовиченко, 2021, с. 46) (див. рис. 2).

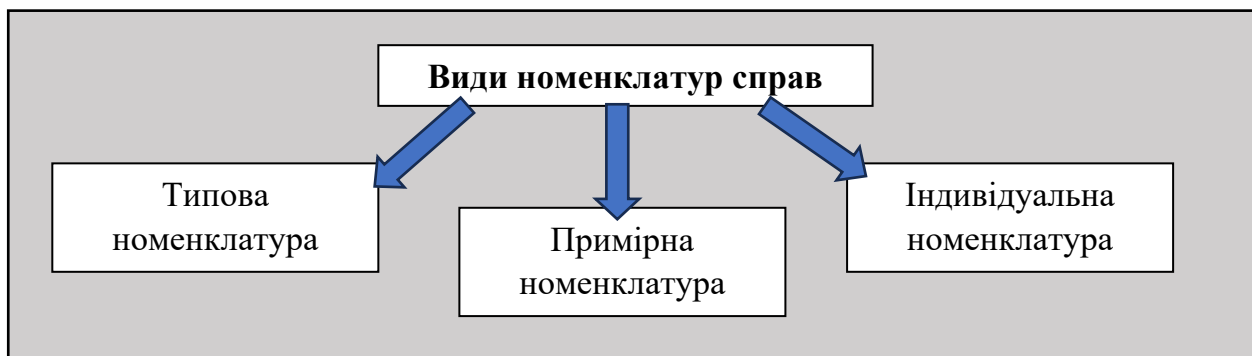


Рис. 2. Класифікація номенклатур справ

Типову номенклатуру справ затверджує для певної галузі відомче міністерство чи інший центральний орган виконавчої влади за погодженням із Центральною експертно-перевірною комісією Державної архівної служби України.

Примірну номенклатуру справ (що має рекомендаційний характер) можуть розробляти як центральні, так і місцеві органи виконавчої влади. Її обов'язково має погодити місцева експертна комісія відповідного державного архіву та затвердити керівник органу, що розробив примірну номенклатуру справ (Податки та бухоблік, 2017, с. 13).

Незалежно від того, затверджені типова або примірна номенклатури справ чи ні, заклад загальної середньої освіти повинен мати власну (індивідуальну) номенклатуру справ.

Складання та оформлення номенклатури справ здійснюється відповідно до типових Правил організації діловодства та архівного зберігання.

Щодо структури номенклатури справ, то її зазвичай складають за **функціональним принципом побудови**, тобто за напрямками діяльності працівників, визначеними їхніми посадовими обов'язками. Задля

належної організації роботи призначають осіб, відповідальних за розроблення номенклатур справ за кожним напрямом діяльності.

У номенклатурі справ, наприклад, можна визначити такі розділи, як:

- Документи з організації системи управління закладом освіти;
- Організація освітнього процесу;
- Науково-методична робота;
- Виховна діяльність;
- Початкова школа;
- Основна та старша школа;
- Охорона дитинства;
- Психологічна служба;
- Організація цивільної оборони;
- Охорона праці, техніка безпеки;
- Документи з питань медичного обслуговування;
- Документи з питань роботи шкільної бібліотеки;
- Робота з кадрами та громадськістю;
- Зміцнення навчально-матеріальної бази;
- Документи бухгалтерії;
- Адміністративно-господарська служба;

- Документи роботи профспілкового комітету;
- Документи архіву та ін. (Іващенко, 2020, с. 11).

Номенклатури справ за кожним конкретним напрямом діяльності складають на підставі опанування всіх пов'язаних документів. Окрім того, відповідно до менеджменту організацій номенклатура справ щороку (не пізніше 20 грудня) уточнюється, затверджується керівником закладу загальної середньої освіти та вводить в дію із 02 січня наступного календарного року.

Зведену номенклатуру справ схвалює комісія з проведення експертизи цінності документів та затверджує керівник закладу загальної середньої освіти, погоджуючи (один раз на п'ять років або невідкладно, у разі істотних змін у власності майна, структурі, функціях та особливостях роботи закладу освіти) із відповідним державним архівом або органом вищого рівня.

За цих обставин навіть на етапі організації діловодства та документообігу в закладі загальної середньої освіти педагогічні працівники стикаються з необхідністю пошуку, обробки, трансформації, модифікації значного об'єму інформації. Так, на етапі пошуку необхідної довідкової інформації корисним буде функціонал нейромереж – інструментів штучного інтелекту (або AI, ML, ШІ), що неабияк економлять час і енергію, допомагаючи:

1) генерувати інформацію, зазначивши джерела та надавши їм можливість поширення (<https://www.perplexity.ai/>);

2) здійснити переклад тексту та покращити його зміст за допомогою штучного інтелекту (<https://www.deepl.com/uk/translator>);

3) покращити зображення за допомогою нейромережі Zyro (<https://zyro.com/>);

4) автоматизувати структури та візуалізувати ідеї

(<https://gamma.app/?lng=en>);

5) полегшити роботу з графікою за допомогою нейромережі Adobe Firefly (<https://www.adobe.com/pl/products/firefly.html>);

6) отримати відповіді на свої запитання засобами чат-боту ChatGPT (<https://chatgpt.com/>);

7) адаптувати свої запити відповідно до освітніх потреб (<https://sites.google.com/view/shivoswiti/>) тощо.

У процесі складання документів, особливо інформаційно-аналітичних, важливим є подання повної та передача коректної інформації. Ураховуючи поступ цифровізаційного суспільства в усіх сферах людської життєдіяльності, у подібних документах використовуються **гіперактивні покликання** на певну інформацію, сучасною модифікацією яких є *хотлист, майндменпінг-софт, мультимедіа скрепбук*. Їхнє використання значно зменшує текстовий блок інформаційного складника відповідного документа, що здебільшого подавався у додатках до нього.

Інший важливий складник сучасного суспільства – **захист інформації**, зокрема й у пункті роботи з документами, що відповідно до класифікації за юридичною силою можуть бути:

- справжніми (чинними, нечинними);
- підробленими (фальшивими);
- матеріальними;
- інтелектуальними.

Зважаючи на це, використання штрих-коду, QR-коду (див. рис. 3), електронного цифрового підпису, дозволяє забезпечити прозоре, однак захищене ходження документа від розробника до адресата у процесі документопотоку як вхідних / вихідних документів, так і внутрішніх.



Рис. 3. Використання елементів штрих- та QR-кодування у процесі маркування офіційних документів

Крім того, застосування штрихових кодів (лінійних (одномірних) або двомірних) для маркування документів дозволяє значно зменшити вплив людського фактора на процес обробки документів. Відповідно ідентифікація документів за штрих-кодами дозволяє скоротити час на їхню обробку, виключити помилки ручного введення ідентифікатора документів та автоматизувати обробку документів за допомогою

алгоритмів програмного забезпечення.

Особливої уваги потребує дотримання умов сучасного документування з огляду на сучасні тенденції імплементації ідей цифровізації в усі галузі суспільства, зокрема й документообігу.

На відміну від паперового, **електронний документообіг** (ЕДО) обумовлює використання захищених каналів передавання інформації. Згідно з чинним

законодавством електронні документи прирівнюються до оригіналів, адже на них накладаються електронні підписи (кваліфіковані електронні підписи – КЕП), що прирівнюються до оригінальних підписів від руки.

Так, за сферами застосування, виокремлюють:

- *внутрішній електронний документообіг* (охоплює процеси всередині закладу освіти);
- *зовнішній електронний документообіг* (забезпечує обмін електронними документами за межами закладу освіти).

У межах внутрішнього електронного документообігу варто виділити: управлінський ЕДО (електронні накази, розпорядження, інструкції тощо); кадровий документообіг (накази з кадрової діяльності, трудові договори та ін.); бухгалтерський (табелі, кошториси, акти, накладні тощо); складський документообіг (квитанції, свідоцтва тощо) та ін. Застосунками щодо ведення електронного документообігу в закладі загальної середньої освіти можуть бути: сервіс «Вчасно» (<https://vchasno.ua/>); програма «Парус (персонал, бухгалтерія, заробітна плата)» (<https://www.parus.ua/ua/78/>); система електронного документообігу FossDoc (<https://fossdoc.com/elektronniy-dokumentoorobot>) та ін.

Отже, документування – важлива діяльність закладу загальної середньої освіти, що унормовує її та дозволяє врегулювати певний процес згідно з юридичними та правовими вимогами і нормами.

Висновки. Автономія закладів освіти зумовлює переосмислення процесу управління ним з огляду на процеси демократизації, оптимізації та вагомого складника самостійності, здобутої педагогами, відповідно до Концепції Нової української школи, що потребує перегляду процесу управління закладом загальної середньої освіти. Зважаючи на це, актуальними стають ті напрями діяльності закладу загальної середньої освіти, що задокументовані, однак висвітлюють творчість педагогічного колективу, розкривають його неординарність і привабливість закладу освіти загалом на ринку освітніх послуг, що прослідковується, зокрема, й у документах відкритого доступу, таких, як Перспективний план розвитку закладу загальної середньої освіти та інших.

Представлене дослідження відображає сучасні тенденції у діловодстві та документообігу в закладах освіти, акцентуючи увагу на дотриманні вимог документування в роботі з діловими паперами та визначенні особливостей сучасного документування; значенні інформаційних документопотоків у контексті реформування освіти, зокрема в межах реалізації Концепції Нової української школи; важливості розуміння специфіки документознавства в умовах оновленого змісту освіти, а також модернізованого законодавства про освіту з обґрунтуванням переконання в доцільності впровадження сучасних нововведень у практику роботи з діловими паперами (QR-кодування, майндмепінг-софт, мультимедіа скрепбуки тощо) та з окресленням специфіки електронного документообігу й впливу використання хмарних сервісів, нейромереж і штучного інтелекту на модернізацію процесу роботи з документацією, з відображенням сприяння інновацій зростанню відкритості, мобільності та технологізації цього процесу.

Перспективи подальших досліджень у контексті окреслених у статті вишукувань, присвячених питанням документообігу як важливого складника менеджменту закладів освіти, пов'язуємо з розглядом дидактико-методологічних аспектів роботи персоналу з документами. Разом із тим, роботу з документами, як і будь-який інший вид діяльності, можна перетворити на захоплюючу справу за умов інтелектуально дбайливого до цього ставлення суб'єктів документування.

У зв'язку з цим можна виокремити й інші, проте не менш актуальні напрями подальших досліджень, а саме:

1. *Дослідження впливу новітніх технологій*, таких, як блокчейн, штучний інтелект та машинне навчання, на діловодство та документообіг у закладах освіти; вивчення того, як ці технології можуть оптимізувати процеси, підвищувати безпеку та покращувати ефективність, буде корисним та значущим.

2. *Дослідження правових та регуляторних рамок, що регламентують управління документами в закладах освіти*, допоможе розкрити вимоги щодо їхнього виконання, потенційні ділянки для вдосконалення та кращі практики, наприклад (це може включати порівняльні студії у різних юрисдикціях).

3. *Дослідження та акцент на досвіді користувачів й доступності систем управління документами в закладах освіти*, що допоможе виявити проблеми, з якими стикаються зацікавлені сторони, зокрема адміністратори, вчителі, здобувачі освіти та їхні батьки. Дослідження в цій царині може стати основою для розробки більш зручних для користувачів рішень (user friendly).

4. *Вивчення стратегій навчання персоналу та розвиток потенціалу* у сфері ефективного управління документами, що сприятиме підвищенню ефективності діяльності закладів освіти (це може включати моделювання навчальних програм, ініціатив професійного розвитку (дорожніх карт) та мереж обміну інформацією).

5. *Дослідження сталості та екологічного впливу практик управління документами*, зокрема використання паперу, споживання електроенергії та накопичення відходів, може окреслити можливості для зменшення екологічного сліду з метою збереження продуктивності та відповідності встановленим вимогам.

6. *Здійснення міждисциплінарних досліджень*, що базуються на висновках із таких галузей, як інформаційні науки, організаційна психологія та управління освітою, може збагатити наше розуміння складних динамік, що включають до процесів управління й адміністрування, обігу документів в освітніх контекстах.

7. *Реалізація кейс-стаді та ідентифікація кращих практик закладів освіти* може надати цінний досвід для тих педагогічних працівників, які прагнуть покращити процеси менеджменту управління загалом та управління документами зокрема.

Отже, майбутні дослідження з означеної проблематики мають значний потенціал щодо надання інформації для ухвалення виважених рішень, удосконалення практик та підвищення ефективності управління адміністративними процесами закладів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://cutt.ly/YWvrQuS> (дата звернення: 02.04.2024).

Ведення ділової документації заступником директора з навчально-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти. (2020) / упоряд. І. І. Іващенко; за ред. І. В. Удовиченко. Суми: НВВ СОІППО. 124 с.

Ділова документація: акценти діловодства: навчально-наочний посібник. (2021) / укл. І. В. Удовиченко, А. О. Сущенко. Суми: СОІППО. 107 с.

Ділова документація: загальні аспекти: навчально-наочний посібник. (2021) / укл. І. В. Удовиченко, А. О. Сущенко. Суми: СОІППО. 60 с.

Складання номенклатури справ. (2017). *Податки та бухоблік*. № 68–69. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/nibu/2017/august/issue-68-69/article-29870.html> (дата звернення 03.11.2020).

REFERENCES

Pro osvitu: Zakon Ukrainy [About education: Law of Ukraine] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (data zvernennia: 02.04.2024).

[in Ukrainian].

Vedennia dilovoi dokumentatsii zastupnykom dyrektora z navchalno-vychovnoi roboty v zakladi zagalnoi serednoi osvity [Management of business documentation by the deputy director of educational work in the general secondary education institution]. (2020) / uporad. I. I. Ivashchenko; za red. I. V. Udovychenko. Sumy: NVV SOIPPO. 124 s. [in Ukrainian].

Dilova dokumentatsia: aktsenty dilovodstva [Business documentation: an accent on record keeping]: navchalno-naochnyi posibnyk. (2021) / ukl. I. V. Udovychenko, A. O. Sushchenko. Sumy: SOIPPO. 107 s. [in Ukrainian].

Dilova dokumentatsia: zagalni aktsenty [Business documentation: general emphases]: navchalno-naochnyi posibnyk. (2021) / ukl. I. V. Udovychenko, A. O. Sushchenko. Sumy: SOIPPO. 60 s. [in Ukrainian].

Skladannia nomenklatury sprav [Compilation of the nomenclature of cases]. (2017). *Podatky ta bukhoblik*. № 68–69. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/nibu/2017/august/issue-68-69/article-29870.html>. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 13.05.2024

ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

УДК 159.922.6:616.895

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-25-30

Владислав ПАПУША,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

та інклюзивної освіти

Рівненського обласного інституту

післядипломної педагогічної освіти,

м. Рівне, Україна

ORCID: 0000-0002-7972-2465

e-mail: vlad_p@i.ua

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ В ДІТЕЙ РІЗНОГО ВІКУ

Анотація. Презентований матеріал окреслює суть та основні теорії походження тривоги на матеріалі сучасних теоретичних та прикладних досліджень. Пояснення причин виникнення тривоги у статті здійснюється в межах аналізу системно-історичного, системно-структурного, системно-функціонального та психоаналітичного підходів. Підкреслюється, що головною причиною багатозначності та семантичної неоднорідності концепту тривоги є те, що він використовується для позначення взаємопов'язаних, однак все-таки різних понять. Доведено, що певне впорядкування означеного поняття було досягнуто за рахунок виділення двох складових цього феномена: тривоги як психічного стану та тривоги як властивості особистості. Зазначено, що тривога як психічний стан застосовується для опису способу психічного відображення не у зовнішніх предметних діях, а в активації центральної ланки аналізатора та його підкоркових структур, самостійна значущість яких обумовлена оцінкою корисності або небезпеки отриманої інформації. Тривожність у більшості сучасних досліджень

тлумачиться як індивідуально-психологічна властивість, що відображає потенційну схильність особистості оцінювати різноманітні ситуації, зокрема і нейтральні, як такі, що приховують у собі загрозу. Констатовано, що дитячий вік особливо вразливий до формування тривожності, оскільки в цей період формується базовий фундамент психічного здоров'я. Розглянуто передумови та причини тривожності у дітей різного віку. Зазначено, що ці причини сконцентровані на соціальному (порушення у спілкуванні), психологічному (хибні уявлення про власний образ «Я», неадекватний рівень домагань, конфліктна самооцінка) та психофізіологічному рівнях (особливості функціонування центральної нервової системи). Наголошується, що для кожної дитини власний оптимальний рівень тривожності, так звана корисна тривожність, є необхідною умовою розвитку особистості.

Ключові слова: тривожність, негативні наслідки, причини, особистість, дитина, дошкільний, шкільний, юнацький вік.

Vladyslav PAPUSHA,

PhD in Psychology,

Associate professor

of the department psychology

and inclusive education

Rivne Regional Institute

of Postgraduate Pedagogical Education,

Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0002-7972-2465

e-mail: vlad_p@i.ua

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ANXIETY MANIFESTATION IN CHILDREN OF DIFFERENT AGES

Abstract. The presented material reveals the essence and main theories of the origin of anxiety based on the

material of theoretical and applied research. The explanation of the causes of anxiety occurs within the analysis of system-historical, system-structural, system-functional and psychoanalytical approaches. It is emphasized that the main reason for the ambiguity and semantic heterogeneity of the concept of anxiety is that it is used to denote interrelated, but still different concepts. A certain arrangement was achieved by distinguishing two components of this phenomenon: anxiety as a mental state and anxiety as a personality property. Anxiety, as a mental state, is used to describe a method of mental reflection, which is not expressed in external objective actions, but in the activation of the central link of the analyzer and its subcortical structures, the independent significance of which is determined by the assessment of the usefulness or danger of the received information. In most modern studies, anxiety is interpreted as an individual-psychological property that reflects the potential tendency of an individual to evaluate various situations, including neutral ones, as those that hide a threat. It has been established that childhood is especially vulnerable to the formation of anxiety, since the basic foundation of mental health is formed during this period. The prerequisites and causes of children anxiety of different ages are considered. It is noted that these reasons present at the social level (communication disorders), psychological level (false ideas about one's self-image, inadequate level of harassment, conflicted self-esteem) and psychophysiological level (peculiarities of the functioning of the central nervous system). The work emphasizes that each child has its own optimal level of anxiety, the so-called useful anxiety, which is a necessary condition for personality development.

Key words: anxiety, negative consequences, causes, personality, child, preschool, school, youth.

Постановка проблеми. Соціальні вимоги, навчальний стрес, конфлікти, віртуальний булінг, негативний контент в інтернеті обумовлюють зростання тривожності в дітей. Зазвичай дитяча тривожність виникає внаслідок впливу зовнішніх факторів. Виникаючи ще в дитинстві та закріплюючись у зв'язку з несприятливим збігом обставин упродовж подальших років життя, тривожність суттєво впливає на активність особистості, призводячи до ряду негативних наслідків, зокрема: сприйняття оточуючого світу таким, що несе в собі загрозу і небезпеку більшу, ніж у реальності; зниження результативності та продуктивності діяльності; висока конфліктність, дратівливість, нетерпимість.

Зважаючи на зазначене вище, актуальність проблеми, її соціальна, педагогічна та психологічна значущість зумовили вибір теми означеної статті.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняних джерел і профільних вебсайтів, зокрема Інституту психології ім. Г. С. Костюка, доводить актуальність дослідження проблеми тривожності у дітей різного віку. Однак задля глибшого розуміння індивідуальних передумов тривоги стисло проаналізуємо основні підходи до пояснення причин її виникнення. Так, системно-історичний розкриває причинність тривоги в соціальному, психологічному та фізіологічному аспектах. Соціальний аспект тривоги пов'язаний із

непередбаченою зміною умов проживання, що продукують ускладнення у спільній діяльності, під час яких виникає загроза самоповазі чи престижу особистості та спостерігаються порушення у спілкуванні. Психологічний аспект – обумовлений хибним уявленням про власний образ «Я», неадекватним рівнем домагань, передчуттям об'єктивних труднощів, необхідністю вибору між різними способами дій, конфліктною самооцінкою. Серед фізіологічних причин виокремлюють гіпертонію, особливості конституції тіла, хвороби та вплив на організм психофармакологічних препаратів.

Сутність системно-структурного підходу полягає в розумінні тривоги як цілісного інтегративного утворення. Ключовою емоцією, що спричиняє переживання тривоги, є страх, який доповнюють інші емоції (сум, хвилювання, смуток, провина).

Системно-функціональний підхід визначає тривогу як результат складного процесу, що передбачає когнітивні, афективні і поведінкові рівні реакції особистості. Тривога орієнтована на пошук джерела небезпеки й оцінку засобів її подолання.

У межах психоаналітичного підходу (З. Фройд, О. Ранк, Р. Мей, Дж. Тейлор, С. Спілбергер, П. Грінейкр), наголошується на визначальній ролі ситуації народження, що стає моделлю для всіх майбутніх проявів тривоги.

Сучасний підхід ґрунтується на тому, що тривожність не доцільно розглядати як негативну якість особистості (Головченко, 2022). Вона репрезентує собою сигнал неадекватності діяльності стосовно ситуації. Для кожної людини власний оптимальний рівень тривожності, так звана корисна тривожність, що є необхідною умовою розвитку особистості. На сучасному етапі тривожність вивчається як один з основних параметрів індивідуальних відмінностей.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз прояву тривоги у дітей різного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Багатозначність і семантична неоднорідність у концепціях тривоги зумовлена тим, що цей термін використовується для позначення взаємопов'язаних, однак різних понять. Певне впорядкування досягнуте за рахунок виокремлення двох складових тривоги: 1) тривоги як психічного стану; 2) тривоги як властивості особистості. Тривога як психічний стан застосовується для опису емоційного стану, що характеризується суб'єктивним відчуттям напруги, занепокоєнням та активізацією автономної нервової системи. Стан тривоги виникає тоді, коли особа сприймає певний подразник або ситуацію такими, що несуть у собі актуальні або потенційні елементи загрози.

У психологічних довідниках тривога визначається як емоційний стан, що виникає в ситуації невизначеної небезпеки та виявляється в очікуванні негативного розвитку подій. Важливу роль у розумінні феномена тривоги зіграв австрійський психоаналітик Зигмунд Фройд (1894), який у межах своєї теорії про психічні механізми і конфлікти ввів поняття «невротична тривога». Дослідник розмежовував страх як такий, тобто як конкретний страх і невизначений страх – тривогу, що має глибинний, ірраціональний, внутрішній характер. Диференціація тривоги і страху за принципом,

запропонованим З. Фройдом, підтримується й багатьма сучасними дослідниками. Вважається, що, на відміну від страху як реакції на конкретну погрозу, тривога є генералізованим, дифузійним чи безпредметним страхом.

Також під страхом розуміється реакція на погрозу людині як біологічній істоті, коли її життю щось загрожує (вітальна загроза), у той час як тривога є переживанням, що виникає під час загрози людині як соціальному суб'єкту, коли небезпеці піддаються її цінності, уявлення про себе, а також статус у суспільстві. У цьому випадку тривога розглядається як емоційний стан, пов'язаний із можливістю фрустрації соціальних потреб.

Тривога також розуміється як емоційний стан, що виникає в результаті антиципації особистістю небезпеки фрустрації значимих для неї потреб, насамперед соціальних. За цієї умови джерело тривоги може залишатися неусвідомленим (Хорні, 1950). Тривога, яка безпосередньо пов'язана з важливими мотивами і потребами особистості, покликана регулювати поведінку особистості в потенційно небезпечній ситуації.

Розрізняючи в більшості випадків тривожність як емоційний стан та особистісну якість, дослідники пропонують й інші класифікації її видів: за адекватністю появи, за ступенем прояву, за впливом на діяльність і здоров'я, за поширеністю впливу (Халік, 2010).

Існує два типи чинників, які продукують стан тривоги, – безумовні (куди належить вегетативне або «психовегетативне» реагування) і зумовлені. Багаторазове повторення ситуацій, у яких актуалізуються зазначені типи факторів, призводить до закріплення тривожності як стійкого утворення (тривожності як властивості, риси) (Ясточкіна, 2020). Іншими словами, неодноразове повторення умов, які провокують високі показники тривоги, зумовлюють появу постійної готовності переживати такий стан. Постійні переживання тривоги фіксуються та стають особистісною якістю – тривожністю.

Концепт «тривожність» розглядається як індивідуально-психологічна властивість, що відображає потенційну схильність особистості оцінювати різні ситуації, зокрема й нейтральні як такі, що містять у собі загрозу. За такого розуміння тривожність уперше була описана З. Фройдом, який з метою характеристики одного із симптомів неврозу, використав термін, що означає в буквальному перекладі «готовність до тривоги» чи «готовність у вигляді тривоги».

У вітчизняній психології тривожність традиційно розглядається як прояв неблагополуччя, викликаний нервово-психічними чи соматичними захворюваннями, або як наслідок перенесеної психічної травми.

Для кожного віку існують певні сфери, що викликають у більшості дітей тривогу та сприяють формуванню тривожності. Причини тривожності дітей різного віку знаходяться на соціальному (соціальна ситуація вдома, шкільне середовище, низький рівень розвитку соціальних навичок, соціальні очікування), психологічному (хибні уявлення про власний образ «Я», неадекватний рівень домагань, конфліктна самооцінка) та психофізіологічному рівнях (особливості функціонування центральної нервової системи,

генетична обумовленість, важливі фізіологічні зміни).

Серед загальноновизнаних причин виникнення тривожності у дітей дошкільного та шкільного віку виділяються: внутрішньо особистісні конфлікти, що насамперед пов'язані з оцінкою власної успішності у різних сферах діяльності; порушення внутрішньо сімейної чи внутрішньо шкільної взаємодії, а також взаємодії з однолітками (Калюжна, 2008).

Зазвичай тривожність розвивається тоді, коли дитина знаходиться в стані конфлікту, спричиненого: неадекватними, найчастіше завищеними вимогами до неї з боку батьків або суперечливими вимогами, що висувуються до дитини обома батьками чи батьками і школою. На думку дослідниці А. Ревть та О. Карпенко (2022), тривожність у дошкільному віці сконцентрована на вивченні ситуації соціального розвитку дитини, особливостей сімейних стосунків та взаємодії вихователів, батьків із дітьми у процесі різноманітних видів діяльності.

Відповідно до онтогенетичних закономірностей психічного розвитку в дошкільному віці існують специфічні причини тривожності. У дошкільнят тривога виникає в результаті фрустрації потреби в надійності, захищеності з боку найближчого оточення (Ревть, Карпенко, 2022). Вона є функцією порушення відносин із близькими дорослими. Тривога викликає лише дезорганізуючий ефект. Боячись помилитись, дитина постійно намагається контролювати себе (тривожний надконтроль), що призводить до порушення відповідної діяльності.

Почуття тривоги у шкільному віці неминуче, оскільки пізнання завжди супроводжується хвилюваннями. Пізнання – це завжди відкриття чогось нового, а все нове приховує у собі невизначеність, що хвилює особистість. Усунути цю тривогу, по суті, означає нівелювати всі труднощі пізнання, які передусім є необхідною умовою успішності засвоєння знань. Важливо збалансувати стимуляцію та підтримку учнів, щоб створити оптимальні умови для їхнього навчання та розвитку. Інтенсивність будь-якого переживання дитини в школі не повинна перевищувати «критичну межу», що є індивідуальною для кожної особистості, після перетину якої настає дезорганізація. Саме інтенсивне, дезорганізуюче навчальну діяльність переживання тривоги розглядається як системоутворююча ознака шкільної дезадаптації.

Виникнення та закріплення шкільної тривожності пов'язане із наступними соціально-психологічними факторами: навчальні перевантаження; неадекватні очікування батьків; несприятливі стосунки з педагогами; регулярно повторювані оціночно-екзаменаційні ситуації; зміна шкільного колективу чи неприйняття дитячим колективом; неувважність або зниження концентрації уваги на уроках.

Розглянемо означені фактори детальніше. Навчальні перевантаження обумовлені, по-перше, структурою навчального року. Після шести тижнів активних занять у дітей різко знижується рівень працездатності, зростає втома, неувважність, і як наслідок – зростає рівень тривожності. Відновлення оптимального для навчальної діяльності стану вимагає щонайменше тижневої перерви. По-друге, навчальні перевантаження

обумовлені завантаженістю дитини шкільними справами протягом навчального тижня. Як правило, вівторок і середа є днями оптимальної навчальної працездатності, однак, починаючи з четверга, ефективність навчання різко знижується. Для повноцінного відпочинку і відновлення сил дитині необхідний щонайменше один повноцінний вихідний упродовж тижня, коли вона може не повертатися до виконання домашніх завдань та інших шкільних справ. Встановлено, що учні, які виконують домашні завдання протягом вихідних днів, характеризуються більш високим рівнем тривоги на відміну від однолітків, які мають можливість цілком присвятити суботу та неділю відпочинку. По-третє, шкільна тривожність пов'язана з успішністю, адже найбільш тривожними дітьми є «двієчники» та «відмінники», а «середнячки» характеризуються більшою емоційною стійкістю і нижчим рівнем тривожності.

Крім того, типовою причиною формування й закріплення тривожності є неадекватні очікування з боку батьків. До них насамперед належать очікування, що стосуються шкільної успішності. Чим більше батьки орієнтовані на досягнення дитиною високих навчальних результатів, тим більше виражена у неї тривожність.

Оціночно-екзаменаційні ситуації впливають на емоційний стан школярів, оскільки будь-яка перевірка загалом належить до найбільш психологічно дискомфортних ситуацій, особливо якщо вона пов'язана із соціальним статусом особистості. Для деяких учнів стресогенним фактором може бути відповідь під час уроку, зокрема й відповідь «з місця». Як правило, це пов'язано з підвищеною сором'язливістю дитини, відсутністю необхідних комунікативних навиків, гіпертрофованою мотивацією «бути розумною», «бути краще за всіх», «одержати п'ятірку». Екзаменаційно-оціночна тривога з'являється й у тих дітей, для яких нехарактерна тривожність як риса особистості. У цьому випадку вона детермінована лише ситуаційними факторами, однак, будучи досить інтенсивною, також дезорганізує діяльність, не дозволяючи розкритися на іспиті з кращого боку.

Неуважність або зниження концентрації уваги на уроках також є ознакою шкільної тривожності. Як і агресивність, неуважність може розглядатися як самостійний симптом, що вказує на певний дефект уваги. Відволікання під час уроку, лише «фізична» присутність на уроці характерні для дітей, які намагаються витиснути тривогу зі свідомості, або схватитись у «власний світ», завдяки чому почувають себе комфортно.

Крім універсальних форм прояву шкільної тривожності є також специфічні ознаки, що характерні лише для конкретного віку. Так, молодший шкільний вік традиційно вважається «емоційно насиченим», оскільки навчання в школі розширює коло потенційно тривожних подій, передусім за рахунок оцінних ситуацій, підсилених фактором публічності. Оскільки тривога є невід'ємним елементом адаптаційного процесу, найбільше хвилювань щодо шкільного життя відчують першокласники. Для них відвідування школи є принципово новою формою організації життя.

Шкільна тривожність може бути пов'язана з

наступними ситуаціями. Перша – страх спізнитися в школу, що може проявлятися як вербально (дитина квапить батьків, що збирають її до школи, квапить сама себе, цікавиться, котра година, висловлює свої побоювання прийти невчасно, боїться ввечері заснути, оскільки може проспати), так і невербально (дитина постійно поглядає на годинник перед виходом до школи, рухається прискорено, метушливо, у мовленні з'являються інтонації нетерпіння, роздратування, образи на батьків за те, що вони замешкались). Друга – хвилювання за шкільне приладдя. Новий портфель, пенал, підручники і зошити – це важливі атрибути учнівського статусу, тому їхня втрата сама по собі переживається болісно. Ця ситуація може загостритись своєрідною позицією батьків, що наполягають на повному збереженні шкільних речей і серйозно сварять дитину за загублені олівці й зламані лінійки. Третя – нічні шкільні страхи. Школа займає настільки важливе місце в житті першокласника, що досить часто шкільні враження не полишають його й уві сні, проявляючись у вигляді нічних шкільних страхів. Дитині можуть снитися ті ситуації зі шкільного життя, що викликають емоційний дискомфорт.

Зміна шкільного колективу провокує формування тривожності у зв'язку з необхідністю встановлювати нові взаємозв'язки з незнайомими однолітками, однак результат суб'єктивних зусиль невизначений, адже залежить від тих учнів, з яких складається новий клас. Як правило, після завершення адаптаційного періоду, що триває від одного до шести місяців, рівень тривожності у більшості дітей стає оптимальним. Починаючи з другого класу, дитина поринає в систему шкільних оцінок. Оцінка є «зовнішнім» мотивом навчальної діяльності, тому згодом багатьох учнів починає турбувати не сам результат навчання, оцінюваний суб'єктивно за шкалою «добре знаю – погано знаю», а його зовнішня оцінка. Впродовж третього року навчання тривожність має нижчий рівень порівняно з першим роком шкільного навчання. Водночас особистісний розвиток приводить до того, що спектр потенційних причин шкільної тривожності розширюється. До їх числа належать: шкільні неприємності (булінг, соціальна ізоляція, тестові завдання); домашні неприємності (недостатність уваги і підтримки батьків, надвимогливість); страх фізичного насильства (насильство, погрози, психологічний тиск); несприятливе спілкування з однолітками. Загалом у молодшому шкільному віці підвищена шкільна тривожність розглядається як показник шкільної дезадаптації.

Наступним нестабільним періодом у шкільному житті дитини є перехід у середню школу, що супроводжується зміною системи шкільних вимог, вимагає адаптаційних зусиль і, відповідно, призводить до підвищення рівня шкільної тривожності. Стійким особистісним утворенням тривожність стає і у підлітковому віці. Якщо до цього етапу шкільного навчання тривожність можна було б локально «прив'язати» до опитувань чи контрольних робіт за конкретним освітнім компонентом, то у підлітковому віці вона може генералізуватися і включитись у структуру регуляції навчальної діяльності загалом. У підсумку, будь-яка перевірка знань, незалежно від реального рівня підготовки учня,

викликає у нього занепокоєння, що негативно впливає на якість виконаного завдання. До середини підліткового віку цінність шкільної оцінки нівелюється та в багатьох випадках втрачає свій мотивуючий потенціал. Однак у період 6–8 класів тривожність стає стійким особистісним утворенням, котре може спричинити різке зниження ефективності навчання в ситуації контролю знань, що призводить до формування своєрідної «завченої безпорадності». Тривожність виникає як наслідок фрустрації потреби стійкого позитивного ставлення до себе, пов'язаного зазвичай із порушеннями відносин із референтними людьми. Тривожність опосередковується Я-концепцією, стаючи особистісною якістю, пов'язаною із формуванням психостенічної акцентуації характеру, особливістю якої є тривожна недовірливість. У такого підлітка легко виникають побоювання, хвилювання, страхи, невпевненість у собі, що змушує заздалегідь відмовлятися від улюбленої діяльності та здається занадто важкою. Із цієї ж причини знижується й оцінка досягнутих результатів, спостерігаються труднощі у спілкуванні, особливо у процесі входження в новий колектив. Типовою формою поведінки, що маскує тривожність, є адиктивна поведінка. Якщо не вдається подолати занепокоєння, пов'язане із шкільним життям, підліток може обрати сферу «самореалізації», пов'язану із захопленням комп'ютерними іграми, музикою, спілкуванням із друзями, що супроводжується вживанням різноманітних хімічних речовин. За цієї умови захисні механізми дозволяють знизити рівень важливості школи.

У підлітковому віці загалом спостерігається поступове зниження рівня тривожності аж до 11-го класу та досить значне зростання у 12-му класі, що пов'язується із періодом випускних іспитів. Однак якщо до 14–15 років переважає міжособистісна тривожність, пов'язана насамперед із відносинами з однолітками (друзями, однокласниками), то у 16–17 років починає домінувати самооцінна тривожність, обумовлена необхідністю особистісного самовизначення та вибору подальшого життєвого шляху.

Тривожність у підлітковому віці, згідно з результатами дослідження С. Калюжної (2008), є індикатором варіативності індивідуальної перспективи та виконує функцію адаптаційної самоактивізації, доцільність, спрямованість і результативність якої є критеріями (найбільш репрезентативними якісними характеристиками) ефективності особистісного функціонування.

Подібні тенденції можуть зберігатися і в старшокласників. Тривожність у них диференціюється та локалізується в окремих сферах взаємодії підлітка зі світом. Її поява та закріплення пов'язані з розвитком рефлексії, усвідомлення протиріччя між власними можливостями і здібностями, невизначеністю життєвих цілей і соціального стану. Специфічною формою шкільної тривожності у випускників є зайва старанність під час підготовки до іспитів, або ж навпаки – повна відмова від підготовки. Крім того, оскільки випускний клас так чи інакше ставить перед молодою людиною питання про її майбутнє, один із варіантів шкільної тривожності може бути пов'язаний з уникненням означених питань, або ж демонстрацією показної байдужості до них (Ільків, 2020).

Варто також зазначити, що суттєвого значення у формуванні особистісної тривожності набуває сім'я та неформальна група, тобто те найближче оточення, що має безпосередній вплив на людину. Специфіка стосунків, що складаються, цінності, ідеали, життєві принципи та переконання батьків, – все це є тією основою, на якій може розвиватися тривожність.

Вплив зовнішніх факторів опосередковується через особистість та її внутрішні умови. Цей вплив залежить не тільки від об'єктивного змісту зовнішніх факторів, але й від соціальної суті особистості. Соціальним ядром особистості є система її потреб, мотиваційна сфера, особливості функціонування психічних процесів, рівень розвитку інтелекту. Природно зумовлені якості особистості, такі як конституційні дані, темперамент, тип нервової системи, також можуть бути передумовою формування тривожності.

Знання про особисті якості формують певне ставлення до себе, самооцінку, що має прямий зв'язок із тривожністю. Зважаючи на це, існують дані про кореляцію певних показників самооцінки із тривожністю як якістю особистості.

Висновки. Отже, тривожність у дітей різного віку є досить поширеною проблемою у сучасному світі. Зростаючі очікування, перевантаження інформацією, соціальні та навчальні виклики, а також інші фактори сприяють розвитку тривожності у дітей. Для кожного віку існують певні причини, що викликають у більшості дітей тривогу та можуть бути пов'язані із порушеннями у спілкуванні на соціальному рівні, хибними уявленнями про власний образ «Я», неадекватним рівнем домагань на психологічному рівні та психофізіологічними особливостями функціонування центральної нервової системи. Навчальні перевантаження, неадекватні очікування батьків, несприятливі стосунки з педагогами, регулярно повторювані оціночно-екзаменаційні ситуації, зміна шкільного колективу чи неприйняття дитячим колективом, неухважність, зниження концентрації уваги на уроках належать до визначальних факторів виникнення й закріплення шкільної тривожності у дітей.

Перспективи подальших досліджень. Зважаючи на отримані результати теоретичного та емпіричного аналізу, перспективи подальших досліджень убачаємо в необхідності вивчення впливу різноманітних практик, що належать до Всеукраїнської програми «Ти як?», створеної за ініціатииви першої леді Олени Зеленської, на ментальне здоров'я дітей різного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Головченко, Т. (2022). Психологічні прояви тривожності особистості в стресогенних ситуаціях. *Габітус: науковий журнал*. Вип. 43. С. 115–119. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>. 2022.43.19 (дата звернення: 20.04.2024).

Фрейд, З. (2014). Психологія несвідомого; пер. з нім. А. Вяхирева, І. Полякова. Азбука. 224 с.

Хорні, К. (1997). Невротична особистість нашого часу: у 3-х т. Т. 2. 213 с.

Халік, О. (2010). Тривожність як чинник дезадаптації практичних психологів-початківців: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ: Національний

педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 20 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10242> (дата звернення: 12.04.2024).

Ясточкіна, І. (2020) Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки»*. Вип. 6. С. 165–170. URL: <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-24> (дата звернення: 12.04.2024).

Калужна, Є. (2008) Психологічні механізми особистісної тривожності у підлітковому віці: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 27 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/31378> (дата звернення 18.05.2024).

Ревть, А., Карпенко, О. (2022) Особливості тривожності дітей дошкільного віку: теоретичні аспекти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 14 (46). С. 36–41. URL: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/46.5>.

Льків, Х. (2020). Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. *Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи*: матеріали VIII Регіонального наукового семінару (м. Львів, 10 травня 2022 р.). Львів. С. 66–68.

Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». URL: <https://howareu.com/> (дата звернення 10.04.2024).

REFERENCES

Holovchenko, T. (2022). Psykholohichni proiavy tryvozhnosti osobystosti v stresohennykh sytuatsiakh [Psychological manifestations of personality anxiety in stressful situations]. *Habitus: naukovyi zhurnal*. Vyp. 43. S. 115–119. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.43.19> (data zvernennia: 20.04. 2024). [in Ukrainian].

Freid, Z. (2014). Psykholohiia nesvidomoho [Psychology of the unconscious]; per. z nim. A. Viakhyreva, I. Poliakova. Azbuka. 224 s. [in Ukrainian].

Khorni, K. (1997). Nevrotychna osobystist nashoho chasu [A neurotic personality of our time]: u 3-kh t. T. 2.

213 s. [in Ukrainian].

Khalik, O. (2010). Tryvozhnist yak chynnyk dezadaptatsii praktychnykh psykholohiv-pochatktivtsiv [Anxiety as a factor of maladjustment of novice practical psychologists]: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova, 20 s. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/10242> (data zvernennia: 12.04.2024). [in Ukrainian].

Yastochkina, I. (2020) Osobystisna tryvozhnist yak sotsialno-psykholohichna problema [Personal anxiety as a socio-psychological problem]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia «Psykhologichni nauky»*. Vyp. 6. S. 165–170. URL: <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2020-6-24> (data zvernennia: 12.04.2024). [in Ukrainian].

Kaliuzhna, Ye. (2008) Psykholohichni mekhanizmy osobystisnoi tryvozhnosti u pidlitkovomu vitsi [Psychological mechanisms of personal anxiety in adolescence]: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07. Kyiv: Natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni M. P. Drahomanova. 27 s. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/31378> (data zvernennia 18.05.2024). [in Ukrainian].

Revty, A., Karpenko, O. (2022) Osoblyvosti tryvozhnosti ditei doshkilnoho viku: teoretychni aspekty [Particularities of anxiety in preschool children: theoretical aspects.]. *Liudynoznavchi studii. Seriia «Pedahohika»*. № 14 (46). S. 36–41. URL: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/46.5>. [in Ukrainian].

Ikiv, Kh. (2020). Rezultaty doslidzhennia tryvozhnosti osobystosti v yunatskomu vitsi [Results of the study of personality anxiety in youth]. *Vydatti postati psykholohii: istoriia, suchasnist i perspektvy*: materialy VIII Rehionalnoho naukovoho seminaru (m. Lviv, 10 travnia 2022 r.). Lviv. S. 66–68. [in Ukrainian].

Vseukrainska prohrama mentalnoho zdorovia «Ty yak?» [All-Ukrainian mental health program «How are you?»]. URL: <https://howareu.com/> (data zvernennia 10.04.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 28.05.2024

УДК 37.015.3:159.95:613.86]:341.31
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-30-35

Валентина СЕРГІЄНКО,
директор Бердянської гімназії № 1 «Надія»
Бердянської міської ради
Запорізької області,
м. Бердянськ, Україна
ORCID: 0009-0000-2472-1126
e-mail: sergienkobrd@gmail.com

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті представлено результати психолого-педагогічного дослідження впливу військової агресії російської федерації на ментальне здоров'я

здобувачів освіти Бердянської гімназії № 1 «Надія». Проаналізовано важливі проблеми щодо життя і навчання учнів, зокрема питання виживання та безпеки,

руйнівного впливу воєнних дій на ментальне здоров'я здобувачів освіти.

Визначений досвід захисних дій учнів гімназії, що застосовується дітьми як опора під час надання психологічної допомоги та включає відчуття безпеки, зміцнення та активізацію психологічного ресурсу дитини, механізмів самовідновлення, власного досвіду у ході воєнних дій, окупації міста Бердянська.

Висвітлені форми роботи педагогічного колективу щодо збереження ментального здоров'я учнів в умовах війни, а саме: надання допомоги, впровадження програм адаптації, організація роботи гуртка

«Юний психолог», проведення тренінгів, заняття в онлайн-клубі «Планета здоров'я», Години спілкування.

Доведено вплив травматичних чинників на психічне здоров'я дітей та підлітків, що пояснюється значною чутливістю та недостатньою сформованістю механізмів психологічного захисту, які сприяють зменшенню наслідків воєнних дій та збереженню ментального здоров'я учнів.

Ключові слова: ментальне здоров'я, освітній процес, емоційний стан гімназистів, психологічний супровід.

Valentyna SERHIENKO,
Director Berdyansk Gymnasium № 1 «Nadia»
Berdyansk City Council
of Zaporizhzhia region,
Berdyansk, Ukraine
ORCID: 0009-0000-2472-1126
e-mail: sergienkobrd@gmail.com

MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF WAR: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Abstract. The article presents the results of a psychological-pedagogical study of the impact of the Russian military aggression on the mental health of students of the Berdyansk Gymnasium № 1 «Nadia» since one of the important problems in the life and education of students has become the issue of survival and safety; the depth of experience and the devastating impact of military operations.

A theoretical analysis of the definition of the concept of «mental health» was made, because studies have shown that the negative consequences of stressful situations can be neutralized by stimulating protective relationships, interaction with parents, and significant adults; psychological approaches, which are determined by adaptation processes, the inability to act freely, make decisions, and the subjective feeling of one's mental health.

The defined experience of protective relations of gymnasium students, which children use as a support during the provision of psychological assistance and psychological support, which includes restoring a sense of security, strengthening and activating the psychological resource of the child, natural self-recovery mechanisms, integrating the experience of military actions, the occupation of the city of Berdyansk, adaptation to a new environment.

The forms of work of the teaching staff regarding the preservation of the mental health of high school students in war conditions are highlighted, namely: providing assistance and implementing adaptation programs, organizing the work of the «Young Psychologist» circle, conducting training, classes in the online club «Planet of Health», Hours communication; placement of an information resource with links to materials related to issues of psychological support for children's mental health from the consequences of war.

The influence of traumatic factors on the mental health of children and adolescents has been proven, which is explained by the significant sensitivity and insufficient

formation of psychological protection mechanisms that contribute to reducing the consequences of military actions and preserving the mental health of students.

Key words: mental health, educational process, emotional state of high school students, psychological support.

Постановка проблеми. Початок ХХІ століття виявився занадто непростим для України: виклики щодо збереження цілісності країни та негативний вплив сучасних технологій (особливо інтернет-ресурсів) мають чітко виражений деструктивний зміст. Сьогодні в Україні немає дитини, яка тією чи іншою мірою не зазнала би впливу війни. Ми вчимося працювати, навчатися, адаптуватися, підтримувати та допомагати один одному, вчимося «жити у війні». Воєнний стан, руйнівна агресія російської федерації, вимушене внутрішнє або зовнішнє переміщення надзвичайно глибоко вплинули майже на всі сфери нашого життя, на емоційний стан дітей, батьків та вчителів, завдаючи непоправної шкоди, зокрема й психічному здоров'ю.

Ми спостерігаємо, що дорослі відчувають *страх* за майбутнє своє та дітей, а також *тривогу* щодо безпеки та стабільності. Невизначеність та неспокій щодо майбутнього викликають значний *стрес*. Втрата дому, розставання з рідними, вибір між безпекою родини та власною країною, почуття невизначеності стосовно того, що чекає їх на новому місці нерідко викликають *розпач та безсилля* у дорослих, а це не можуть не відчувати діти. Усвідомлення втрати домівки, звичного життя, родини та культурного середовища, звісно, викликають *смуток*, а обмеження, пов'язані з переїздами та війною, економічні виклики часто призводять до *фінансової скрути*, що є додатковою складовою емоційного стресу.

Із початком повномасштабної війни постає нагальна потреба вирішення проблеми захисту

ментального здоров'я у дітей і дорослих, тому що базовою необхідністю кожного, незалежно від віку, є потреба піклуватися не тільки про фізичне, але й про ментальне здоров'я. В умовах війни одним із важливих питань стала тема безпеки, а вміння далі жити в цих обставинах є ключовим для психічного здоров'я дитини. Внаслідок таких ситуацій до особистості дитини висувуються підвищені вимоги щодо її адаптаційних можливостей, стресостійкості, стратегій поведінки.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (далі – ВООЗ), ментальне (психічне) здоров'я – це стан добробуту, успішності, коли людина може справлятися зі стресами, продуктивно працювати і діяти, підпорядковуючи свій високий потенціал у житті суспільства, адже емоції у кожного можуть проявлятися по-різному, їхній досвід є індивідуальним. Зважаючи на це, підтримка та співпраця у ці складні часи допомагає зменшити емоційне навантаження та сприяє кращій адаптації до нових умов.

У дітей, незалежно від віку, несвідомо збільшується тривожність, підвищується рівень страху або, навпаки, байдужості до подій, через що може знизитися інстинкт самозбереження. Усе це призводить до того, що дитина постійно знаходиться в очікуванні чогось тривожного та негативного, а події, що відбуваються навколо, вимагають від неї значної сконцентрованості, відповідно – організм безупинно виснажується, що може призвести спершу до апатичності, а потім до депресивності. Дитина починає гірше регулювати свою поведінку, відволікаючись на зовнішні та внутрішні подразники, стає менш терпимою передусім до свого найближчого оточення, друзів, близьких, втрачає прояв емпатії.

Масштаби наслідків війни також залежать від післявоєнних подій, зокрема від того, чи успішною буде післявоєнна відбудова країни, чи покращиться соціально-економічна ситуація. Ключовим кроком до успішного врегулювання конфліктів і примирення з минулим стає включення методів врегулювання конфліктів до освітньої програми (Duru and Peters, 2010).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. У цей складний час видатні вітчизняні науковці все частіше звертаються до спеціальних досліджень впливу травматичних чинників на психіку дітей та підлітків, визначення високої чутливості та недостатньої сформованості механізмів психологічного захисту, спрямованих на мінімізацію наслідків подій та збереження цілісності психіки дитини, оскільки вона є незахищеною від несприятливого впливу військових подій.

Відомий вітчизняний психолог М. Слюсаревський, вивчаючи виклики соціально-психологічного стану українського суспільства внаслідок повномасштабного вторгнення військ російської федерації, визначив особливості психологічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах війни (Слюсаревський, 2022).

Директор Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, доктор психологічних наук, професор В. Панок, досліджуючи питання удосконалення психологічної служби системи освіти, бачення шляхів розвитку і вдосконалення психологічної служби на основі

розуміння її як єдиної системи, окреслив шляхи психологічного супроводу освітнього процесу, а також соціально-психологічну реабілітацію всіх його учасників (Панок, 2022).

У науковій літературі стресові події у дитячому та підлітковому віці, такі як жорстоке поводження, насильство, втрата батьків, занедбаність, визначаються терміном «несприятливий дитячий досвід», що стало підтвердженням результатів усеукраїнського опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни» (2022 р.). Дослідження О. Кокун визначили наявний стан та значення життєстійкості для збереження психічного здоров'я різних верств населення України в умовах війни (Кокун, 2022).

Важливим також є дослідження С. Лесінськіє, О. Костюк, спрямоване на виявлення взаємозв'язку здатності спілкування батьків із дітьми про війну та особливостями сприйняття дітьми військових подій, способу мислення дітей, що віддзеркалюється в малюнках (Лесінськіє, Костюк, 2023).

О. Яцина, вивчаючи вплив війни на психічне здоров'я здобувачів освіти, визначила ознаки травматизації психіки. Вона звернула увагу на те, що війна є сукупністю несприятливого досвіду, а діти, які переживають ситуацію війни, набувають несприятливий досвід, відчуваючи на собі загрозу, яка діє на відстані та її оцінювання, переживання цієї загрози. Результати цих переживань проявляються у вигляді фізіологічних та соматичних проявів. Отже, війна є потенційно травматичною подією, що призводить до психічної травми, наслідками якої є фобії, депресія, нервові розлади (Яцина, 2022).

Мета статті полягає в дослідженні ментального здоров'я учнів в умовах воєнних дій, окресленні практичного досвіду роботи Бердянської гімназії № 1 «Надія», дослідженні впливу військових подій на психіку дитини, зокрема на її емоційний стан, та розробці системи заходів соціально-психологічної реабілітації учасників освітнього процесу від наслідків війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час війни учні зіштовхуються з двома типами травматичних подій, а саме: несподіваними травматичними подіями та довготривалими несприятливими подіями, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. У результаті діти значно частіше, ніж їх однолітки без досвіду перебування на війні, страждають від таких проблем, як тривожний розлад, посттравматичний стресовий розлад, депресія, дисоціативні розлади (добровільна соціальна ізоляція, деперсоналізація, дереалізація, небажання розмовляти, кататонічний синдром), поведінкові розлади (агресія, асоціальна і злочинна поведінка, схильність до насильства) (Joshi and O'Donnell, 2003).

Зважаючи на зазначене вище, педагогічний колектив Бердянської гімназії, вивчаючи наслідки воєнних подій, ментальне здоров'я дітей, їхню здатність адаптуватися до складних ситуацій, уміння навчатися та розвиватися, взаємодіяти з іншими людьми, намагалися визначити наслідки окреслених у статті чинників на здоров'я гімназистів.

Загалом поняття «*mental health*» часто перекладають як психічне здоров'я, хоча має дещо ширше

значення та включає в себе визначення емоційного, духовного і соціального благополуччя (Великий глумачний словник сучасної української мови, 2005). Це означає, що ментальне здоров'я об'єднує здоровий дух та психіку дитини із соціальним складником, що є важливим для втілення бажань, реалізації цілей та доброго фізичного самопочуття.

Стан ментального здоров'я залежить від багатьох чинників: соціальних, екологічних та навіть економічних, оскільки психічно здорова дитина може розрізнити свої емоції, керувати ними та гармонійно функціонувати; здатна спілкуватися і будувати дружні відносини з однолітками; позитивно оцінює себе, приймає та любить; здатна усвідомлювати власні ствердні рішення; нормально адаптується до нових умов життя; може розв'язувати проблеми, розвиватися й навчатися. Оскільки здатність отримувати задоволення від життя – це основна риса ментально здорової дитини, її психічне здоров'я може порушуватися під дією: генетичних чинників; гормонального дисбалансу; індивідуальних характеристик людини (наприклад, схильності до депресій та песимізму); швидких соціальних та політичних змін (зокрема, внаслідок воєнних дій) тощо.

Педагоги Бердянської гімназії визначили проблеми, пов'язані з неадекватною реакцією учнів на події, що відбуваються та поглиблюються в зв'язку з тим, що всі учасники освітнього процесу прямо чи опосередковано, вимушено вийшли із зони власного комфорту, збільшивши зону страху свідомого або підсвідомого. Особливо болісно зона страху зачіпає дітей, адже вони легко піддаються зовнішньому впливу, реагують на відсутність підтримки з боку дорослих та недостатнього спілкування з однолітками. Це призводить до невпевненості та формування відповідних комплексів.

В умовах дистанційного навчання, коли здобувачі освіти та їхні родини змушені були змінити звичні умови життя, вибудувалися дещо відмінні від звичних проблеми та способи їхнього вирішення. Зокрема змінився формат спілкування гімназистів з особистісного, контактного на особистісно-віртуальний, але використання телефонного та інтернет-зв'язку, навпаки, не зменшило, а розширило способи допомоги.

Ураховуючи те, що психіка дитини надзвичайно адаптивна, здатна опрацьовувати емоції та спонукає до відновлення організму, що потрапив у незвичні для себе умови (зміна місця проживання внаслідок окупації, довготривале дистанційне навчання, виснаження від постійної роботи з гаджетами, а для дорослих це ще й невпевненість щодо стабільності роботи та побутових проблем), педагоги гімназії відзначили, що процес відновлення у дітей проходить швидше ніж у дорослих, тому що вони, хоч і опосередковано, однак знаходяться в своїй віковій спільноті та їхня психіка має потужні резерви для саморегуляції та відновлення.

На уроках під час релаксу педагоги звертають увагу на правила позитивного мислення, вчать дітей «мистецтву радості», помічати навіть у важких умовах дрібнички, що поліпшують настрій та приносять радість.

Починаючи з перших уроків, у початковій школі навчасно учнів нескладним дихальним вправам, що сприяють зниженню стресу та тривоги, оскільки наші

учні наразі проживають на різних територіях, зокрема й на прифронтових, де, на превеликий жаль, сигнали повітряної тривоги звучать досить часто. Нормальна реакція будь-якої людини, незалежно від віку, – це передусім відчуття страху. Саме тому в таких ситуаціях приділяється особлива увага правильній поведінці та диханню. Під час сигналів повітряної тривоги, якщо це відбувається у ході уроків або консультацій, вчителі обов'язково акцентують увагу на тому, що дії мають бути послідовними, але без надмірного поспіху та паніки, завжди пропонують дітям перейти в безпечне місце, визначене батьками. Виконуючи дихальні практики, дитина мимоволі концентрується на тому, щоб правильно виконати їх, відволікається і сприяє швидкому насиченню крові киснем.

Зараз учням не вистачає спілкування не тільки з однолітками, але й із дорослими, тому години спілкування дають змогу відверто говорити з учнями про доброзичливість не тільки в звичайних умовах, але й коли людина гнівається. Досить активно проходять дискусії, коли учасники самі наводять приклади реальних подій, свідками або ж учасниками яких вони були, а потім спільно знаходять рішення виходу із ситуації, що відбулася. Часто в ході дискусії вчителі пропонують змінити обставини або події, мотивують учнів спрогнозувати, що саме могло б вийти, якби гнів «дав вихід», доводять, що прояви доброзичливості працюють як попередження наслідкам гніву. Такі години є корисними не тільки дітям, але й батькам, які мимоволі під час дистанційного навчання також стають учасниками дискусій. Однак найголовнішим у таких діалогах є відчуття спільності й розуміння, що людина не одна зі своїми проблемами, не ізольована від сім'ї та суспільства.

Години спілкування саме в такому форматі, як свідчить практика, навчають дітей вільно говорити про свої емоції та переживання, сприяють формуванню самооцінки, особливо в підлітковому віці, коли відбувається формування самодостатності. Цьому сприяють бесіди, заняття з елементами тренінгу, тренінги про особистість та сенс життя «Я – це Я» (5 клас), «Я маю право відчувати й виражати свої почуття» (6 клас), «Невпевненість у собі» (7 клас), «Конструктивні та деструктивні конфлікти та їхнє вирішення» (8 клас), «Підліток і дорослі. Спілкування із позицій позитивного мислення» (9 клас), «Я приймаю та люблю свою індивідуальність!» (10 клас), «Мої бажання та визначення власної мети» (11 клас). Під час таких неформальних занять учителі гімназії ненав'язливо формують думку дітей, що не тільки однолітки розуміють один одного, але й у спілкуванні з вчителями та дорослими можна знайти порозуміння, підтримку, пораду. Обговорюючи певні питання та проблеми, можна зрозуміти, що допоможе подолати комплекси, підвищити самооцінку та розв'язати, на перший погляд, невирішені проблеми, досягти мети та радіти перемозі не одноосібно, а розділити радість із друзями та близькими. Це також сприяє формуванню командної роботи.

Важливу роль за умов воєнного стану відіграє гурток «Юний психолог», який дає можливість гімназистам оволодіти основами психології, психологічної діагностики та корекції, аутотренінгу, засобами

саморегуляції, самоаналізу, релаксації. Заняття в онлайн-клубі «Планета здоров'я» знайомлять учнів із традиційними та нетрадиційними методами медицини, різноманітними практиками загартовування та збереження здоров'я, основами здорового харчування, вчать надавати першу невідкладну допомогу, що наразі є дуже актуальним питанням. В онлайн-школі екологічних знань «Меотіда» учням пропонується досліджувати вплив екологічного середовища регіонів їхнього проживання на здоров'я оточуючих, оскільки питання загрози здоров'ю людини визначається сьогодні світовою спільнотою як одна із проблем планетарного масштабу.

Крім того, важливою проблемою сьогодення є вплив засобів масмедіа, зокрема інтернет-ресурсів, на формування не тільки думок, а й поведінки дорослих і дітей. Постає питання, яким чином розрізнити фейкову інформацію від справжньої, яка, впливаючи на емоції, може сформувати негативну поведінку. Вирішення цієї проблеми запропонували самі діти після перегляду документального фільму «Пранкнули». Залучивши до обговорення дітей з інших класів, вони підсвідомо висвітлили проблему дефіциту спілкування та розширили коло учасників.

Для проведення таких заходів у гімназії було створено декілька груп, сформованих з урахуванням близькості вікових інтересів та можливостей приєднання до ZOOM-конференцій. Ураховуючи те, що учасники освітнього процесу, які знаходяться майже в усіх куточках світу, мають доступ до різноманітних інформаційних джерел, усім учасникам ZOOM-конференцій цікаво почути думки друзів, однолітків, учителів. Це спонукає дітей до аналізу, мотивує критично сприймати та розуміти події, міркувати над висновками. Такі заходи є корисними для отримання емоційної розрядки дітей, навчають їх не тільки аналізувати інформацію, що представлена в інтернеті, а й розрізняти фейкові новини та канали.

Навесні 2023 року почала діяти Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?». На батьківських зборах було запропоновано не просто інформаційно ознайомитись із цим проектом, але й детальніше вивчити його зміст. Були дані покликання на пошук брошури, в якій кожен із батьків зміг знайти потрібну для себе інформацію, багато цікавих додатків, як можна допомогти не тільки дітям, але й дорослим у стресових ситуаціях. Завдяки цьому ми звернули увагу батьків на те, що саме в складних ситуаціях необхідно не тільки налагодити режим дня в родині, але й за можливості повернути хоча б частину звичних справ. Важливо не просто спілкуватися між собою, але й не соромитися просити допомоги, підтримки, не втрачати зв'язок із рідними, зберегти його в батьківському колективі.

Робота з батьківською спільнотою була спрямована на те, щоб не просто допомогти дитині подолати стрес, не допустити психологічної травми, але й уникнути в подальшому розвитку посттравматичного стресового розладу, тому що умови, в яких опинилися учні, спонукають до подолання тривожних ситуацій. Спільними зусиллями психолого-педагогічної служби, вчителів та самих батьків були розроблені відповідні

рекомендації для родин гімназистів.

Висновки. Отже, досліджуючи умови, в яких знаходяться здобувачі освіти Бердянської гімназії № 1 «Надія» (а це майже всі куточки світу!), педагогічний колектив намагався вислуховувати думки дітей, бачити події під різними кутами зору, аналізувати їх, критично осмислювати події, робити висновки, оскільки сучасні учні більшу частину свого часу проводять, навчаючись та спілкуючись саме в інтернет-просторі.

Гімназисти впродовж усіх років навчання в гімназії чітко засвоюють просте правило життя: «Ніколи не залишайся сам на сам із труднощами, ніколи не бійся просити про допомогу та допомагай тим, хто її потребує!».

Перспективи подальших досліджень. У складних умовах сьогодення перед закладом освіти постали виклики, пов'язані із організацією освітнього процесу, впровадженням дослідницької діяльності, розробкою програми відновлення закладу у поствоєнний період. На основі узагальнення практичного досвіду виокремлено основні напрями зі збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни. Зважаючи на це, актуальним залишається питання збереження ментального здоров'я гімназистів, тому адміністрація на чолі з директором сформувала власну траєкторію та систему заходів, що є перспективною подальших наукових розвідок педагогічного колективу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Всесвітня організація охорони здоров'я. URL: <https://www.who.int/> (дата звернення: 26.03.2024).
- Слюсаревський, М. (2022). Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді: наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. № 4 (1). URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124> (дата звернення: 22.04.2024).
- Панок, В. (2022). Діяльність психологічної служби та українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи в умовах війни: результати, проблеми, пріоритети. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. № 4 (2). С. 1–8. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4205> (дата звернення: 04.04.2024).
- Кокун, О. (2022). Всеукраїнське опитування «Твоя життєстійкість в умовах війни»: препринт. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 46 с.
- Лесінськієне, С., Костюк, О. (2023). Як діти дошкільного віку в Литві сприймають війну в Україні: аналіз їхніх малюнків. *Простір арттерапії: мистецтво відновлення психічного здоров'я в часи війни: збірник матеріалів XX Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції* (м. Київ, 31 березня – 2 квітня 2023 р.). Київ. С. 77–81.
- Яцина, О. (2022). Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. № 7 (25). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567) (дата звернення: 11.04.2024).
- Joshi and O'Donnell 2003, Machel 2001, Wexler

et al 2006). Joshi, PT and Deborah O'Donnell. 2003 Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. № 6 (4). P. 279–291.

Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2005) / уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун. 1728 с.

Мартинова, Л. (2022). Психічне здоров'я в умовах війни. *НейроNews: психоневрологія та нейропсихіатрія*. № 3–4 (134). URL: http://neuronews.com.ua/ua/archive/2022/3-4%28134%29/pages-5/psihichne-zdorov-yavumovahviyni?utm_campaign=MassMail&utm_medium=email&utm_source=female-list#gsc.tab=0 (дата звернення: 24.02.2024).

Сафін, О., Коляда, Н. та ін. (2022). Соціально-психологічна реабілітація вразливих категорій громадян від наслідків війни: колективна монографія / за заг. ред. О. О. Кравченко. Київ: Ямчинський О. В. 406 с.

Левченко, В., Луценко, О. (2023). Вплив військових подій на психічне здоров'я дітей. *Теорія та історія соціології. Психологія особистості*. Вип. 50. С. 85–92.

REFERENCES

Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorovia [World Health Organization]. URL: <https://www.who.int/> (data zvernennia: 26.03.2024). [in Ukrainian].

Sliusarevskiy, M. (2022). Sotsialno-psykholohichni stan ukrainskoho suspilstva v umovakh povnomashtabnoho rosiiskoho vtornnennia: nahalni vyklyky i vidpovid [The socio-psychological state of Ukrainian society in the conditions of a full-scale Russian invasion: urgent challenges and responses]: naukova dopovid na zasidanni Prezhdii NAPN Ukrainy 21 kvitnia 2022 r. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. № 4 (1). URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124> (data zvernennia: 22.04.2024). [in Ukrainian].

Panok, V. (2022). Diialnist psykholohichnoi sluzhby ta ukrainskoho naukovo-metodychnoho tsentru praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty v umovakh viiny: rezultaty, problemy, priorytety [Activities of the psychological service and the Ukrainian scientific methodological center of practical psychology and social work in the conditions of war: results, problems, priorities]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. № 4 (2). S. 1–8. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4205> (data zvernennia: 04.04.2024). [in Ukrainian].

Kokun, O. (2022). Vseukrainske opytuvannia «Tvoia zhyttiistiikist v umovakh viiny» [All-Ukrainian survey

«Your vitality in the conditions of war»]: preprint. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 46 s. [in Ukrainian].

Lesinskiene, S., Kostiuk, O. (2023). Yak dity doshkilnoho viku v Lytvi sprymaiut viinu v Ukraini: analiz yikhnikh maliunkiv [How preschool children in Lithuania saw the war in Ukraine: an analysis of their drawings]. *Prostir arterapii: mystetstvo vidnovlennia psykhiichnoho zdorovia v chasy viiny*: zb. materialiv XX Mizhnarodnoi mizhdystsyplinarnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (Kyiv, 31 bereznia – 2 kvitnia 2023 r.). Kyiv. S. 77–81. [in Ukrainian].

Yatsyna, O. (2022). Vplyv viiny na psykhiichne zdorovia: oznaky travmatyzatsii psykhiiky ditei ta pidlitkiv [The impact of war on mental health: signs of mental traumatization of children and adolescents]. *Naukovi perspektyvy*. № 7 (25). URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567) (data zvernennia: 11.04.2024). [in Ukrainian].

Joshi and O'Donnell 2003, Machel 2001, Wexler et al 2006). Joshi, PT and Deborah O'Donnell. 2003 Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. № 6 (4). P. 279–291. [in English].

Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. (2005) [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, VIII, 1728 s. [in Ukrainian].

Martynova, L. (2022). Psykhiichne zdorovia v umovakh viiny [Mental health in war]. *NeuroNews: psykhonevrolohiia ta neiropsykhiatriia*. № 3–4 (134). URL: http://neuronews.com.ua/ua/archive/2022/3-4%28134%29/pages-5/psihichne-zdorov-yavumovahviyni?utm_campaign=MassMail&utm_medium=email&utm_source=female-list#gsc.tab=0 (data zvernennia: 24.02.2024). [in Ukrainian].

Cafin, O., Koliada, N. ta in. (2022). Sotsialno-psykholohichna rehabilitatsiia vrazlyvykh katehoriï hromadian vid naslidkiv viiny [Socio-psychological rehabilitation of vulnerable categories of citizens from the consequences of war]: kolektyvna monohrafiia / za zah. red. O. O. Kravchenko. Kyiv: Yamchynskiy O.V. 406 s. [in Ukrainian].

Levchenko, V., Lutsenko, O. (2023). Vplyv viiskovykh podii na psykhiichne zdorovia ditei [The influence of age-related events on children's mental health]. *Teoriia ta istoriia sotsiolohii. Psykholohiia osobystosti*. Vyp. 50. S. 85–92. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 22.04.2024

УДК 376-056.26:316.62-044.332
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-36-41

Алла ЧЕРНІЙ,
кандидат політичних наук, доцент,
директор Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-7258-248X
e-mail: a.chernij@roippo.org.ua

Оксана КОЛОДИЧ,
кандидат психологічних наук, доцент,
заступник директора
з адміністрування та розвитку,
завідувач ресурсного центру
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0001-8909-782X
e-mail: kassana17@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНА ТА СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ УЧНІВ ІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ТИПАМИ ТРУДНОЩІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Анотація. У дослідженні представлено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми визначення особливостей мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, розкрито їхнє значення щодо нормалізації та соціальної інтеграції таких осіб як членів суспільства. Підтверджено вплив мотиваційних чинників на формування психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, що змінює групові процеси комунікації, не применшуючи інтегруючу роль психологічної й соціальної адаптації. Визначено особливості мотиваційних чинників соціальної адаптації учнів із функціональними типами

труднощів у закладах освіти, що створює потужний ресурс для самореалізації, унікальної форми продуктивного життя дітей з особливими освітніми потребами та перспективи для психологічної та соціальної адаптації. Наголошено, що психологічна та соціальна адаптація учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти як комплексний індивідуально-психологічний феномен соціального контексту містить елементи когнітивних уявлень, оцінок про себе та оточуючих, а також про стандарти колективу.

Ключові слова: психологічна та соціальна адаптація, мотивація, особливі освітні потреби, колективна взаємодія, комунікація.

Alla CHERNIY,
Philosophy Doctor in Political Sciences,
Associate Professor,
Director of Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7258-248X
e-mail: a.chernij@roippo.org.ua

Oksana KOLODYCH,
Philosophy Doctor in Special Psychology Sciences,
Associate Professor,
the Chief of the Inclusive Education
Supporting Resource Centre,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0001-8909-782X
e-mail: kassana17@ukr.net

PSYCHOLOGICAL AND SOCIAL ADAPTATION OF STUDENTS WITH FUNCTIONAL TYPES OF DIFFICULTIES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. *The research presents a theoretical generalization and a new solution to the scientific problem of determining the specifics of motivational factors of psychological and social adaptation of students with functional types of difficulties in educational institutions and reveals their significance in relation to the normalization and social integration of these individuals as members of society. The influence of motivational factors on the formation of psychological and social adaptation of students with functional types of difficulties in educational institutions is confirmed, which changes group communication processes, without reducing the integrating role of the component of psychological and social adaptation, and the peculiarities of motivational factors of social adaptation of students with functional types of difficulties in educational institutions are determined. This creates a powerful resource for self-realization, a unique form of productive life for children with special educational needs, and prospects for psychological and social adaptation. Psychological and social adaptation of students with functional types of difficulties in educational institutions as a complex individual-psychological phenomenon of the social context contains elements of cognitive ideas, assessments of oneself and others, about collective standards which are manifested through behavior, the performance of social roles, self-identification, the creation or breakdown of relationships, communication under the influence of external factors, factors of the environment, culture, upbringing, life circumstances, belonging to a group, related to the satisfaction of basic psychological needs and aimed at the psychophysiological preservation of functions.*

Key words: *psychological and social adaptation, motivation, special educational needs, collective interaction, communication.*

Постановка проблеми. Актуальність системи психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти обумовлена посиленням уваги науковців до якості освітніх послуг для різних категорій здобувачів освіти. Питання допомоги учням із функціональними типами труднощів у закладах освіти є основним у процесі підтримки та поглиблення інтеграції в суспільство. Зважаючи на це, означена проблематика вимагає ґрунтовних наукових досліджень у галузі спеціальної психології та психології соціальної роботи.

Гуманістична концепція, біхевіористичний підхід є основними в сучасній практиці психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, які спроможні досягати мети і цілей свого життя, самореалізації та самоєфективності. Пріоритетним у зв'язку з цим вважається досягнення найвищої якості життя учнів з особливими потребами шляхом відновлення їхнього психологічного та соціального функціонування з акцентом на

збережену частину особистості, що реалізується засобами активізації ресурсів на індивідуальному, груповому, сімейному та суспільному рівнях. Організація ефективної системи психологічної та соціальної адаптації у сфері психічного здоров'я відбувається завдяки впливу на системні фактори життєдіяльності, спрямовані на зниження рівня стресу, в якій особливу роль відіграють методи роботи та способи активації систем підтримки.

Психологічна та соціальна адаптація дітей з особливими потребами є інтерактивною та впроваджується в освітній процес як спосіб обміну ресурсами, що реалізуються завдяки взаємодії й стосункам, що підвищують комунікативні навички та допомагають долати життєві труднощі.

Доведено, що адаптація розглядається із двох позицій, зважаючи на її зв'язок зі здоров'ям (психічним, фізичним, соціальним) та психологічним благополуччям. Зокрема, перша позиція вказує на необхідність підтримки дитини в стресових ситуаціях як головного ефекту, відповідно друга гарантує підтримку незалежно від наявності стресових факторів.

Феномен психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти – це позиція категоризації аспектів за критеріями структури, функціями й оцінюванням, що дає змогу розглядати її як системну якість. На підставі такої позиції виокремлено основні функції психологічної та соціальної адаптації, де матеріальна є конкретно-предметними, а психологічна функція, що представлена сімома компонентами (емоційна підтримка, товариська підтримка, відчуття самореалізації, статусна підтримка, підтримка фахівців, підтримка самоєфективності) виступає підґрунтям для формування мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти.

Ураховуючи зазначене вище, основними завданнями дослідження є:

- визначення особливостей психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, які проявляються в динаміці групової взаємодії та підтримки;

- посилення інтегруючого ефекту психологічних впливів педагогічного колективу в процесі психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти;

- активізацію процесів психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти;

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблематика соціального ігнорування, а також психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти розробляється у сфері соціальної психології (Maslow, 1943, с. 370–396).

Феномен функціонування груп як джерела підтримки та мотивації розкривається як у дослідженнях зарубіжних учених (К. Роджерса (Rogers, 1961), А. Бандури (Bandura, 2016), А. Маслоу (Maslow, 1943, р. 81–86)), так і вітчизняних науковців (О. Безпалько (2008) та ін.).

Особливості психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти в умовах освітнього процесу досліджували вчені М. Василенко (2009), Т. Єжова та ін. Особливості освітнього процесу як основи соціальної підтримки та психологічної адаптації, розкриваються в напрацюваннях Н. Атаманчук, О. Безпалько, В. Бочелюк (2008), А. Турубарової. Різноманітні чинники психічного здоров'я дітей розглядали українські дослідники А. Косенко (2016), В. Осьодло (2007) та ін.

Наразі дослідження проявів психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти переважно стосуються сфери корекційної психології та педагогіки, соціології та соціальної роботи, які частково торкаються її психологічних аспектів: із точки зору ресурсів соціальних мереж та оцінки їхньої доступності, в контексті теорії когнітивних впливів на самооцінку та емоції; із позиції психології здоров'я та соціалізації; як чинник компенсації впливу соціальних негараздів. У зв'язку з цим у міжособистісній взаємодії феномен психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти розглядається як зв'язок між недостатністю соціальних контактів та ризиком дезадаптованості, виконання ролі захисту від стресу та чинника підвищення супротиву хворобам й опанування копінг-стратегіями (Василенко, 2009). Значення підтримки у соціальному функціонуванні дітей розкривається в контексті теорії психологічного обміну, комунікативної теорії та групової взаємодії, концепції життєвої та рольової компетентності у подоланні вікових криз А. Маслоу (Maslow, 1943).

Важливими у процесі дослідження психологічної та соціальної адаптації учнів з функціональними типами труднощів в закладах освіти є питання визначення понять «психологічна адаптація» і «соціалізація учнів з функціональними типами труднощів в закладах освіти». Питання норми і освітніх труднощів у розвитку дітей є загальною проблемою багатьох галузей науки, наприклад, медичної, психологічної, соціальної, що привертає увагу дослідників різних напрямків.

Недостатня дослідженість організаційних засад психічного і фізичного здоров'я обумовлюють різноманіття психолого-педагогічних підходів до їхнього вивчення. Так, К. Роджерс запропонував термін «повноцінно функціонуюча особистість» для позначення здорових дітей, які використовують свої здібності, реалізують свої таланти та спрямовані на здобуття повноцінної освіти, пізнання себе і своїх переживань (Rogers, 1961). А. Бандура визначав психічне здоров'я в термінах теорії психологічної та соціальної адаптації, де важливою особливістю пристосування є самоефективність, тобто усвідомлення особистої здатності обирати адекватні види поведінки, необхідні для досягнення мети (Bandura, 2016). А. Маслоу вважав, що нормальний особистісний розвиток людини супроводжується необхідністю змінювати значимі потреби від

найбільш примітивних до найвищих (Maslow, 1943, с. 11–13). Загалом науковці визначають особливості психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, основу якої становить загальний стан, що забезпечує адекватні емоційні та поведінкові реакції, і стверджують, що особистість спроможна протидіяти впливу негативних чинників лише за умови належної психологічної підтримки, психічного здоров'я.

Незважаючи на представлені вище значні наукові та практичні напрацювання у вивченні чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, означене питання і надалі лишається неабияк важливим у царині спеціальної психології та потребує подальшого ґрунтовного вивчення.

Мета статті – окреслити особливості та мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, проаналізувати наявні концепції психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти в контексті психологічних знань і особливостей їхньої реалізації в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науковці та практики у сфері корекційної психології зазначають, що різні типи порушень психофізичного розвитку можуть вплинути на мислення, відчуття і поведінку особистості, а також на можливість самообслуговування, виконання навчальних завдань, спілкування, що зазвичай позначається на соціальній адаптації.

Аналіз літературних джерел засвідчив існування негативного ставлення до людей, які мають особливі потреби. Їх традиційно ідентифікують, як самотніх, неосвічених, соціально дезадаптованих, нездатних до навчання, таких, що мають низький соціально-економічний статус, не володіють ресурсами для задоволення своїх потреб (Завалька, 2015, с. 157–165).

Сучасні теоретичні підходи пропонують урахувати вплив біологічних, соціальних та психологічних факторів на розвиток: традиційна медична модель, реабілітаційна модель, соціальна модель та біопсихосоціальний підхід, що акцентують увагу на мотиваційних чинниках психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти (Бочелюк, 2008).

Особи з особливими потребами як соціальна спільнота мають специфічні потреби, що відрізняють їх від інших членів суспільства (Bandura, 2016). Зважаючи на це, завдання психологів та соціальних працівників покращити якість життя дітей з особливими потребами завдяки застосуванню професійних підходів, методик, що ґрунтуються на біопсихосоціальному (соціальному) моделі. Означені концепції розглядають мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти такими, що не заважають досягненню потреб і цілей, необхідних для неї; стверджують, що більшість дітей з особливими потребами, маючи діагноз, можуть навчитися жити в суспільстві, зберігаючи якість як свого життя, так і життя оточуючих

(Холодй, 2014). Прикладом такої методики є модель сучасної практики соціальної роботи «діти – в – групі».

На відміну від клінічної психології та психіатрії, яка зосереджується на розладах психіки з метою їх трансформації, психологи та соціальні працівники зосереджені на наслідках: психологічних, емоційних, когнітивних та соціальних проблемах. За цих умов психологія і соціальна робота у своїй практиці враховують циклічний характер прояву освітніх труднощів розвитку, що сприяє ефективності психологічної та соціальної адаптації. Мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами освітніх труднощів у закладах освіти можуть працювати як механізм психологічного захисту в умовах стресових ситуацій, який у кожного проявляється індивідуально. Так, перед фахівцями постає завдання – знаходити інші форми психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти з метою подолання проблем та надання додаткової підтримки й мобілізації власних ресурсів. Це свідчить про неабиякі переваги, які отримують діти з особливими потребами, якщо зважаться брати участь у діяльності колективу (Maslow, 1943).

За цих умов найбільш актуальними є два підходи щодо мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти: біологічний та біопсихосоціальний. У процесі теоретичного аналізу було з'ясовано, що внесок психологів та колективу в стан якості психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами освітніх труднощів у закладах освіти полягає у відновленні їхнього психологічного, емоційного, когнітивного та соціального функціонування. Усі учасники освітнього процесу взаємодіють на трьох рівнях: індивідуальному, на рівні родини, на рівні освітнього середовища закладу потребами в суспільстві, проте залишають місце для альтернативного впливу.

Вплив мотиваційних чинників на можливість психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти не втрачає своєї актуальності. Е. Дюркгейм у праці «Суїцид» висунув гіпотезу про зв'язок між недостатністю соціальних зв'язків та підвищеною частотою самогубств. У межах психологічного знання мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти вперше були розглянуті в роботах С. Кассела та С. Кобба (Холодй, 2014), які вказували на їхню роль у підвищенні стійкості до хвороб, та розробили першу класифікацію функцій психологічної та соціальної адаптації. Також ці дослідники продемонстрували роль психологічної та соціальної адаптації дітей як захисного механізму від стресових впливів (Галушко, 2008). Результати досліджень із біопсихосоціальних взаємозв'язків між мотиваційними чинниками психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти та збереженням здоров'я показали їхній позитивний вплив: соціальна адаптація дітей з особливими потребами пов'язується вченими із психологічним благополуччям, оскільки поєднує позитивні емоції, стабільність у житті, позитивно впливає на

психологічний стан. Результати наукового пошуку в контексті різноманітних життєвих подій підтверджують позитивні зміни рівня психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами освітніх труднощів, а також сприяння психічному і фізичному здоров'ю.

Зосередившись на психологічних механізмах, що пов'язують мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів з активним процесом соціалізації завдяки емоційним впливам або формами поведінки, було підтверджено той факт, що соціальна адаптація дітей з особливими потребами може послабити вплив оточення і стресових подій на фізичне та психічне здоров'я і сприятиме його стабілізації на певному рівні, що впливає на подальше стримування небезпечних впливів і процес соціалізації.

Варто також наголосити, що психологічна та соціальна адаптація учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти – це не лише комунікативний або соціальний складник взаємодії, на яку впливають оточення, культурологічний аспект, особистісні чинники, внутрішні переживання. Важливими у нашому дослідженні мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти є питання взаємного впливу в учнівському колективі на поведінку, переконання як окремих випадків соціального впливу та обмін ресурсами, призначеними для благополуччя як намір допомоги та як поведінку, що спрямована на задоволення колективних інтересів.

Мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти здійснюють вплив на розвиток соціальних взаємин, когнітивних навичок, емоцій, поведінку, а також на зв'язок між соціальною адаптацією, здоров'ям та благополуччям.

У процесі дослідження з'ясовано, що високий рівень психологічної та соціальної адаптації свідчить про позитивний вплив когнітивних репрезентацій на самооцінку й емоції учнів із функціональними типами освітніх труднощів.

Поведінка дітей з особливими освітніми потребами визначається трьома змінними: структурою особистості, роллю та референтною групою. У зв'язку з цим таку поведінку варто аналізувати в межах складної колективної активності та поведінки, тобто учні вчать саморегуляції, застосовуючи стандарти колективу як щодо власної поведінки, так і проявів психологічної та соціальної адаптації. Це створює соціальний механізм регулювання поведінки, яка може завдавати шкоди.

Мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти допомагають створювати і підтримувати ідентичність й самооцінку кожного завдяки ролям в адаптивних взаємостосунках, сприяючи завдяки цьому зміцненню психічного здоров'я й благополуччя, забезпечуючи себе і світ засобами осмислення. Ефективність психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами освітніх труднощів та регуляції емоцій демонструється завдяки спілкуванню та спільним видам діяльності, а не лише завдяки

настановам про подолання стресу, що є шляхом до нормалізації психофізіологічного стану. За цих обставин стиль психологічної та соціальної адаптації, теми комунікації й заходи, які регулюють емоції, залежать від особистісних якостей дітей з особливими освітніми потребами, про що свідчать результати досліджень.

Мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти розглядаються як частина загальних процесів комунікації. Діти насамперед прагнуть до встановлення значущих соціальних зв'язків з іншими і лише потім до виконання функцій як членів колективу.

Ураховуючи зазначене вище, можемо сформулювати таке визначення мотиваційних чинників психологічної й соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти як транзакційний комунікативний процес, що містить вербальну чи невербальну комунікацію, що спрямована на обмін фізичними та психологічними ресурсами, призначеними для покращення психофізіологічного стану дітей з особливими освітніми потребами, а також рівня власних можливостей, компетенцій, підтвердження приналежності до колективу, що створює захист проти негативного впливу стресових факторів. Мотиваційні чинники психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти можуть розглядатися із позиції декількох категорій, а саме: ресурси соціальних мереж, конкретні акти психологічної й соціальної адаптації та її оцінка. Це дає підстави стверджувати про багатовимірність означених чинників.

Прагнучи визначити місце та роль психологічних аспектів у конструкті мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, використано метод моделювання, оскільки саме модель є системою (уявною або матеріально реалізованою), яка відтворює сутність об'єкта дослідження, замінюючи його так, щоб вона стала джерелом інформації про змістовні характеристики об'єкта пізнання. Вимір структурних аспектів спрямований на вивчення кількісного складу колективу: структура, кількість соціальних контактів, надання підтримки.

Основні аспекти мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти спрямовані на вивчення якісного складу колективної взаємодії: конкретні види поведінки, емоційна підтримка. Найважливішим аспектом мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти є різні види підтримки та взаємодопомоги. Встановлено, що якість колективної взаємодії є показником психічного стану та комунікації. Оцінювальний аспект мотиваційних чинників психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти стосується оцінювання одержувачами наданої або можливої підтримки, що розширило вивчення якісного складу процесу колективної взаємодії.

Отож варто наголосити, що важливим аспектом дослідження є розмежування наявного рівня психологічної й соціальної адаптації дітей, а також очікувань

того, що підтримка у майбутньому сприятиме вищому рівню результативності. Загалом учні із функціональними типами труднощів у закладах освіти активно формують і підтримують колективну взаємодію, яка свідчить про соціальні зв'язки, комунікації та відносини між учасниками.

Висновки. Узагальнюючи представлене нами в дослідженні, зауважимо, що психологічна та соціальна адаптація учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти як комплексний індивідуально-психологічний феномен соціального контексту містить елементи когнітивних уявлень, оцінок про себе та оточуючих, а також про стандарти колективу, що проявляються завдяки поведінці, виконанню соціальних ролей, самоідентифікації, створенню або розриву взаємостосунків, спілкуванню під впливом зовнішніх чинників, факторів оточення, культури, виховання, обставин життя, приналежності до групи, що пов'язана із задоволенням базових психологічних потреб і спрямована на психофізіологічне збереження функцій.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів складної та багатогранної проблеми психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти. Подальшої розробки потребують питання цілісної психологічно обґрунтованої концепції формування системи психологічної та соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти, а також освітні програми, спрямовані на створення умов успішної психологічної й соціальної адаптації учнів із функціональними типами труднощів у закладах освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. Vol. 50. Pp. 370–396.
- Rogers, C. R. (1961). On Becoming a Person, A Therapist's View of Psychotherapy. Boston. Houghton Mifflin. Available at: https://books.google.com.ua/books?id=0yHBXXhJbKQC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false/ (Accessed: 23.05.2024).
- Bandura, A. (2016). Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves. New York: Macmillan. 544 p.
- Maslow, A. H. (1943). Conflict, frustration and the theory of threat. № 38. Pp. 81–86.
- Безпалько, О. В. (2008). Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за ред. проф. І. Д. Звереві. Київ: Центр учбової літератури. С. 42–44, 219–130, 217–219, 222–224, 248–249, 256–260, 265–268, 323–331.
- Василенко, М. (2009). Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ. Т. XI. Ч. 7. С. 95–107.
- Бочелюк, В. Й., Бочелюк, В. В. (2008). Методика та організація наукових досліджень із психології: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури. 360 с.
- Косенко, А. В. 2016. Роль міжособистісної атракції у спілкуванні. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. № 24. Т. 2. С. 165–167.

Осьодло, В. І. (2007). Методика діагностики професійної мотивації. *Вісник Національної академії оборони: зб. наукових праць*. № 2 (4). С. 142–151.

Завацька, Н. Є. (2015). Психологічні особливості соціальної підтримки осіб з проблемами невдалого процесу адаптації в соціумі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. пр. Східноукраїнського нац. ун-ту ім. В. Даля*. № 2 (37). С. 157–165.

Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі: навчально-методичний посібник. (2014) / уклад. О. М. Холодій. Черкаси. 125 с.

Галушко, К. Ю. (2008). Дюркгайм Еміль. Енциклопедія Сучасної України. Т. 8: «Дл» – «Дя»; редкол.: І. М. Дзюба та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. URL: <https://esu.com.ua/article-19714> (дата звернення: 15.05.2024).

REFERENCES

Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. Vol. 50. Pp. 370–396. [in English].

Rogers, C. R. (1961). On Becoming a Person, A Therapists View of Psychotherapy. Boston. Houghton Mifflin. Available at: https://books.google.com.ua/books?id=0yHBXXhJbKQC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false/ (Accessed: 21.05.2024). [in English].

Bandura, A. (2016). Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves. New York. Macmillan. 544 p. [in English].

Maslow, A. H. (1943). Conflict, frustration and the theory of threat. № 38. Pp. 81–86. [in English].

Bezpalko, O. V. (2008). Sotsialna pedahohika: mala entsyklopediia [Social Pedagogy: Small Thesaurus] / za red. prof. I. D. Zvierievoi. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury. S. 42–44, 219–130, 217–219, 222–224, 248–249, 256–260, 265–268, 323–331. [in Ukrainian].

Vasylenko, M. (2009). Suchasni napriamy

psykholohichnykh doslidzhen kopinh-stratehii [Modern Directions of Coping Strategies' Psychological Research]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb. nauk. pr. in-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka*. Kyiv. T. XI. Ch. 7. S. 95–107. [in Ukrainian].

Bocheliuk, V. Y., Bocheliuk, V. V. (2008). Metodyka ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen iz psykholohii [Methodology and organization of psychology's scientific research]: navch. posib. Kyiv: Tsentri uchbovoi literatury. 360 s. [in Ukrainian].

Kosenko, A. V. (2016). Rol mizhosobystisnoi atraktsii u spilkuvani [The role of interpersonal attraction in communication]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriia «Filolohiia»*. № 24. T. 2. S. 165–167. [in Ukrainian].

Osodlo, V. I. (2007). Metodyka diahnostryky profesiinoi motyvatsii [Methods of professional motivation's diagnosing]. *Visnyk Natsionalnoi akademii oborony: zb. naukovykh prats*. № 2 (4). S. 142–151. [in Ukrainian].

Zavatska, N. Ye. (2015). Psykholohichni osoblyvosti sotsialnoi pidtrymky osib z problemamy nevdaloho protsesu adaptatsii v sotsiumi [Psychological features of social support for persons with problems of unsuccessful adaptation process in society]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii: zb. nauk. pr. Skhidnoukrainskoho nats. un-tu im. V. Dalia*. № 2 (37). S. 157–165. [in Ukrainian].

Sotsialna adaptatsiia ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy do navchannia v shkoli [Social adaptation of children with special educational needs to study at school]: navchalno-metodychnyi posibnyk. (2014) / uklad. O. M. Kholodii. Cherkasy. 125 s. [in Ukrainian].

Halushko, K. Yu. (2008). Diurkhaime Emil [Durkheim Emile]. Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy. T. 8: «Dl» – «Dia»; redkol.: I. M. Dziuba ta in.; NAN Ukrainy, NTSh. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy. URL: <https://esu.com.ua/article-19714> (data zvernennia: 15.05.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 30.04.2024

МОВОЗНАВСТВО ТА ЛІТЕРАТУРА

УДК 373.5.091.3:[811.111'272:004]
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-42-51

Oksana BOIKO,
Ph.D. student of the department
of English philology and linguodidactics,
Zaporizhzhia National University,
Zaporizhzhia, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8850-1066
e-mail: super-ksenichik05@ukr.net

APPROACHES OF TEACHING COMPUTER-MEDIATED WRITTEN COMMUNICATION TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract. The necessity of teaching written online communication in secondary education institutions is proved. It is demonstrated that virtual communication can be a means of learning and a subject of learning. Three main approaches to teaching writing are considered. The works of scientists from around the world on the practical application of product, process and genre-based approaches to teaching writing are analysed. It is compared written tasks in text and picture-based formats. The product, genre-based and process approaches are compared in pairs. The advantages and disadvantages of product, process and genre-based approaches to teaching writing are described. The stages of teaching handwriting and virtual writing according to the product, process and genre-based approaches are shown. A multimodal approach to teaching any kind of writing is presented. A socio-cognitive approach to teaching traditional and virtual writing is presented. The prospects of using computer games of various genres in teaching offline and online writing are revealed. The development of video games as an analogy

of the writing process is considered. The features of virtual communication and college syllabi in digital writing are reviewed. The need to include online writing and speaking in the syllabi of higher education institutions is emphasised. The application of the product approach to teaching virtual English written communication is demonstrated on the example of the Go Getter learning line. It is indicated that the product approach is best suited for CEFR levels A1 and A2. The application of genre-based and mixed methods of teaching online written communication is demonstrated on the example of the Focus second edition learning line. The general conclusion is made that the best result in teaching online written communication will be shown in a combination of product, process and genre-based approaches at different stages of English language learning.

Key words: writing, internet written communication, process approach, product approach, genre-based approach, New Ukrainian school.

Оксана БОЙКО,
аспірантка кафедри англійської філології
та лінгводидактики
Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя, Україна
ORCID: 0000-0002-8850-1066
e-mail: super-ksenichik05@ukr.net

МОДЕЛІ НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНО-ОПОСЕРЕДКОВАНОЇ АНГЛОМОВНОЇ ПИСЬМОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті доведено необхідність навчання письмової онлайн-комунікації в закладах загальної середньої освіти. Продемонстровано, що віртуальна комунікація може бути як засобом навчання,

так і предметом навчання. Розглянуто три основні підходи до навчання письма – продуктивний, процесний та жанровий. Проаналізовано дослідження вчених із різних країн світу щодо практичного застосування

означених вище підходів до навчання письма та порівняно письмові завдання в текстовому форматі та на основі картинок. Попарно зіставлено продуктивний, процесний та жанровий підходи до навчання письма, а також описано їхні переваги і недоліки. Продемонстровано етапи навчання звичайного та віртуального письма за продуктивним, процесним та жанровим підходами. Презентовано мультимодальний підхід до навчання будь-якого письма та соціально-когнітивний підхід до навчання традиційного й віртуального письма.

Окреслено перспективи використання комп'ютерних ігор різних жанрів у навчанні офлайн-та онлайн-письма. Запропоновано розробку відеоігор як аналогію процесу написання. Схарактеризовано особливості віртуальної комунікації та навчальні програми коледжу з цифрового письма. Наголошено на необхідності включення навчання інтернет-письму та говорінню у навчальні програми закладів вищої освіти.

На прикладі навчальної лінійки Go Getter показано застосування продуктивного підходу до навчання віртуальної англомовної письмової комунікації. Зазначено, що продуктивний підхід якнайкраще підходить для рівнів A1 та A2 за шкалою CEFR. На прикладі навчальної лінійки Focus second edition продемонстровано застосування жанрового та змішаних методів навчання письмової онлайн-комунікації. Зроблено загальний висновок, що найкращий результат у навчанні письмової онлайн-комунікації буде досягнуто за умови поєднання продуктивного, процесного та жанрового підходів на різних етапах навчання англійської мови.

Ключові слова: *письмо, письмова інтернет-комунікація, процесний підхід, продуктивний підхід, жанровий підхід, Нова українська школа.*

Introduction. Writing is the most difficult skill to learn and teach because of its greater standardization and lack of practice outside the classroom. However, it is impossible to ignore writing because it demonstrates the results of previous learning and language use experience. According to the model foreign language curriculum of New Ukrainian School (NUS), writing is part of the general and specific expected results of students' learning and cognitive activities. With the development of modern ICTs, virtual communication has become a trend in everyday communication practices, including student-teacher feedback. In addition, online communication promotes the practical involvement of secondary education students in the dialogue of cultures, the use of foreign language knowledge and skills in the digital world. In the future, it is writing skills, including written online communication, that will determine students' success in higher education, as most of the students' grades are based on what they write in tests, exams, assignments, term papers, projects, graduate works, dissertations, etc. Inappropriate attention to written communication already at the stage of secondary education will lead to failure in secondary and higher education.

Literature review. Ken Hyland discusses the main approaches to teaching writing. He identifies three approaches: the text-as-product approach, the

author-focused approach and the processes required for writing, and the reader-centred approach. The scholar goes on to describe these approaches and concludes that all three approaches build on each other (Hyland, 2008). This paper is a theoretical study, but there are no practical examples in the article.

Norwegian researchers have investigated the relationship between picture- or text-based writing tasks and children's strategies in completing these tasks, as well as their final written products. The researchers found that the cognitive load on children would be greater if the task was presented in the form of a text. Personal and specific characteristics (time to write and pauses) were classified as process variables, while content, accuracy, formal aspects, spelling errors, and workload were classified as product variables. The researchers concluded that textual tasks had a significant effect on concentration, perseverance, writing time, and pausing time during the task – the process variables. Graphic tasks have a significant impact on accuracy and formal aspects of writing – product variables (Søvik and Flem, 1999). Modern authentic materials for teaching English in Ukraine under the NUS programme include writing tasks in both text and image form. The teacher should take into account the results of this study to choose effective methods and strategies for conducting a writing lesson.

The study of Yu, Jiang, and Zhou examined the relationship between product, process, and genre approaches to teaching writing and Chinese students' motivation and interest. Teaching writing as a product had a positive correlation with task management, planning, self-belief, and failure avoidance. However, a product approach can cause anxiety, self-sabotage, and withdrawal. Teaching writing as a process promotes student engagement in writing, but leaves the motivation to write unchanged. The genre-based approach to teaching writing compensates for the disadvantages of the product approach and increases motivation to write. However, for Ukrainian students, these results may differ significantly due to cultural differences and the role of the teacher in the classroom. In addition, no similar research has been conducted for secondary school students. Due to the age of the students, the specifics of the teaching materials and the teacher's work, very different conclusions can be drawn about these approaches (Yu, Jiang and Zhou, 2020).

The work of Kanto High School teachers explored the use of the genre approach to teach textual patterns and the relationship between written texts and the social context in which they are situated. Considering the difference between the product and genre approaches, scholars argue that both approaches focus on broader textual characteristics. However, the product approach helps to familiarise learners with text models only, and can help to simulate the structure of a text, while the genre approach develops a more flexible understanding of the general structures and ways in which genres interact. The genre approach focuses on ways of using rhetorical models and language to achieve social goals (Myskow and Gordon, 2009). That is, when teaching students to write using the product approach, it is important to discuss with students the interaction of the genre they are learning with the social context.

Chieko Onozawa examines the history, advantages and disadvantages, and practical value of the process approach to teaching writing. A process approach to writing is one in which the focus is on the process that leads to the production of the text. In the product approach, on the other hand, the focus is on the end result, i.e. the text. In the process approach, the learner is the central figure, and the teacher should act as a facilitator, encouraging students to express their thoughts and feelings without shame and giving them sufficient time and opportunity to rethink and revise their writing. A typical sequence of writing in the process approach consists of three stages: prewriting, drafting and revising. Additional stages may include thinking, planning, editing, and evaluating. The advantages of the process approach are the opportunity to think while writing, to explore a topic through writing, and to focus on more different classroom activities. The disadvantages of the process approach are less attention to grammar and structure and the final result, excessive focus on one's own experience, unrealistic due to repeated writing, and the threat of failing exams due to time constraints (Onozawa, 2010). However, many modern textbooks for learning English as a foreign language provide an opportunity to apply the process approach to teaching writing. This means that this approach is useful in teaching and the disadvantages can be levelled out by the creativity of modern teachers.

The work of a Palestinian scholar is devoted to the study of the effectiveness of the process approach in teaching writing at Birzeit University. The process approach helped students organise their ideas and edit their paragraphs (Abed, 2023). A similar study for students from Malaysia found similar results (Din, Swanto, Latip and Ismail, 2021). These studies confirm the usefulness of the process approach.

G. S. Mahdi, M. S. A. Al-Shlmani and A. a. J. Mohammed try to define the concepts of «product» and «process» and provide recommendations for teaching writing. They say that process writing emerged in response to the product approach. The researchers argue that the process approach to teaching writing is best used in both a full open model of teaching writing and a closed model of teaching writing (Mahdi, Al-Shlmani and Mohammed, 2022).

Blanka Klimova compares product and process approaches. The features of the process approach are: text as a resource for comparison, ideas as a starting point that requires more than one variant, focus on the purpose, theme, type of text, focus on the reader, collaboration with other colleagues, and focus on creativity. The features of the product approach are: imitation of a model text, the importance of organising ideas rather than the ideas themselves, one project, highlighting features, including controlled practice of these features, individual approach and emphasis on the final product (Klimova, 2014). In addition, a teacher can combine both approaches to teach writing. In this study, the combination of methods was not considered.

In contrasting product and process in English and Arabic classes in Oman, scholars say that the product approach to teaching writing is teacher-centred and requires students to write to only one person, the teacher.

In turn, the process approach to teaching writing is student-centred and pays special attention to different audiences (Al-Mahrooqi and Denman, 2015). The present study confirms the findings of Chieko Onozawa on the process approach.

Malaysian scholars review product, process, genre and multimodal approaches. The genre approach focuses on the linguistic features that are necessary to convey ideas to a particular audience, depending on the type of text. The advantages of the genre approach include familiarity with different types of texts and reduced anxiety due to the availability of relevant examples. However, this approach implies a low level of knowledge of syntax and rules for a specific audience, as well as an underestimation of creative and critical expression. Scholars believe that the genre approach is a continuation of the product approach. The paper provides various definitions of multimodality, for example: «The process of combining different semiotic resources to create and denote meaning». The authors believe that the advantages of the multimodal approach are different ways of communication. They conclude that a teacher should be able to use each approach separately and combine them with each other (Hussin and Aziz, 2022). A similar conclusion is drawn in the work of scientists from Saudi Arabia, which analyses approaches to teaching writing at King Khalid University (Siddiqui and others, 2023). From these studies, we can conclude that virtual communication as a special way of communication can serve as a means of teaching writing. However, the study of Hussin and Aziz omitted written Internet communication as a subject of study, and the study of Siddiqui and others did not consider virtual communication at all.

Chinese researchers investigate the impact of the process-genre approach to teaching argumentative writing on improving the writing skills of second language learners of English at university. The process-genre approach reveals the relationship between communicative goals and language forms of a particular genre as they go through a recursive process of prewriting, drafting, revision, editing and publishing. According to the results of the study, after the process-genre writing course, students in the main group scored higher in the final test. The process-genre approach contributed to improved knowledge of content, language and rhetoric (Yu Huang and Jun Zhang, 2019). That is, the combination of process and genre approaches can improve writing results in all aspects – content, organisation, vocabulary level, language use and mechanics.

Yin Ling Cheung describes writing competence, presents a historical overview of the process and genre approaches to teaching writing, and introduces the socio-cognitive approach to teaching writing. The socio-cognitive approach to teaching writing considers sociocultural processes, thought processes embedded in knowledge transformation and reader expectations. In the socio-cognitive approach, students need to understand the purpose of writing. In a writing class, knowledge should be transformed into writing. Coherence should be viewed in a broader sense, and the teacher should acknowledge that students will encounter writing problems and explain to students the complexity of writing and the reasons for them. This approach ensures that students understand the

macro-rhetorical purpose of writing a text of any genre (Cheung, 2016). That is, by understanding the readers' expectations, context and thought processes on the topic, students will be able to improve their work and understand the necessity of every linguistic detail in their writing.

In her article, Teresa Dovey reflects on her teaching of English for academic purposes to Master's students at the department of IT. The paper concludes that the genre approach does not allow transferring relevant learning from task to task. In addition, familiarising students with the works of scholars does not sufficiently facilitate writing their own text based on sources. At first, the teacher followed the traditional genre approach, where students already know what they are going to write. As a result, students wrote some unstructured and incoherent fragments. Then, the researcher redesigned the exercises to focus on the processes that enable source-based writing. This resulted in improved coherence, organisation and consistency of the students' final work and solved the problem of «patchwriting» (Dovey, 2010). Thus, the best results in academic writing will be achieved by applying product and process approaches at different stages of learning each specific genre.

The work of the Omani scholar is dedicated to combining product and process approaches to teaching writing. The scholar says that the approach to teaching writing should be mixed, because the goal of the process should be the product: «Process without product would be aimless and a product without a process would be hollow». Due to the peculiarities of the English language, learners of English as a foreign language need to learn how to achieve the end result through the process of achieving it. The main stages of product writing instruction are familiarization, controlled writing, guided writing and free writing. The advantages of this approach are the provision of linguistic knowledge about texts, ease of assessment, correction and commentary, and the facilitation of teaching new forms. The disadvantages of this approach are ignoring the development of students' own ideas, the gap between the student's previous knowledge and new knowledge, the reproduction of work, and the relegation of communication and creativity to the background. The process approach develops students' self-confidence. The main recursive procedures of process-based writing instruction are generating ideas, structuring, drafting, focusing, reviewing, and evaluation. These procedures form the 13 stages of writing: discussion, brainstorming, rapid writing, rough notes, preliminary self-assessment, structuring the text, first draft, peer assessment, conference, second draft, self-assessment / editing / proofreading, finished draft, final response to the draft. The advantages of this approach are: creating meaning, adding and deleting ideas, the possibility of checking and editing, and constant feedback. The disadvantages of this approach are the tendency to ignore content and form, the limited scope of writing in different genres, and the large amount of time involved (Khan and Bontha, 2015). That is, by giving students the task of writing a certain text, for example, at least 150 words, the teacher can combine the product and process approach at different stages of writing instruction by doing this task together with students.

The work of Ecuadorian scientists introduces a dual

method of teaching writing at school. The scientists say that a product approach should be used with students who have a low level of language proficiency. Their method is to first introduce children to vocabulary and grammar, then do controlled writing. After that, use pictures or flashcards on the topic to generate ideas and written notes, then use the notes to write sentences similar to the model text, organise the information, make a first draft, correct mistakes with the teacher's help, and present. As a result, students' writing improved (Abata, Cando and Toscano, 2019). This approach is time-consuming and the teacher should be well prepared to use the dual method. This approach ensures the comprehensive development of children, as required by the NUS, but it requires more hours of foreign language at school to offset the time problem.

Rebekah Shultz Colby's research explores the prospects of using games of different genres in teaching writing. The scientist says that commercial video games include visual, sound, writing, spatial and kinesthetic modes. One of the reasons for not using games in teaching writing is the lack of educational materials, including online communication, on how to teach writing through games. Most often, teachers use games to teach rhetorical analysis, new media theory, and technical communications. The researcher says that the least studied is the use of games to facilitate the transfer of aspects of the writing process (Shultz Colby, 2017). That is, despite the processes of gamification of education, the use of games in teaching English writing is unexplored, not to mention virtual English-language communication.

Alice J. Robison sees the video game development process as analogous to the writing process. The scientist says that writing instruction should create a space where you can practice the skills you have acquired and assess your potential for problem solving (Robinson, 2008). In other words, this paper reassesses the role of the writing instructional system used by the teacher. Words, paragraphs, and grammar are the theoretical framework that provide the purpose, and writing instruction is the design that needs to be extracted from the abstraction. Theory and design need to inform each other and, in combination, produce the final product – the learner's writing.

Paul Stapleton and Pavlina Radia emphasise that writing has acquired a new dimension due to the development of ICT. They provide examples of ICTs that can help in teaching writing, emphasising that instructions on how to use these resources should be systematically included in writing instruction (Stapleton and Radia, 2009). Thus, this paper focuses on teaching «ordinary» writing with the help of immersive technologies.

The work of American scholars focuses on the peculiarities of writing in virtual space, as well as the opportunities provided by virtual space for teaching and assessing writing. Virtual conversations are a source of dialogue creation. Ideas for writing are formed as a result of social interaction through complex dialogues or polylogues, and the quality of interaction depends on the preferences and learning style of the participants, the type of task, the role of the teacher, etc. Writing in this case is not a single statement of a person (Zheng and Warschauer, 2017). Thus, this paper focuses on computer-mediated

communication as a learning tool. Although, according to the NUS model foreign language curriculum, the teacher should not only use virtual communication as a teaching tool, but also teach students online communication.

Sam Hamilton analyses digital writing syllabi in colleges. The author considers virtual writing to be an integral part of digital literacy. The scientist says that most courses require students to create and analyze digital texts, as well as write a group project (Hamilton, 2019). In this paper, the author talks more about strategies for teaching the use of modern ICTs, and virtual communication is one of the components of such learning. However, the study does not consider online communication as a language skill that needs to be developed.

I. Elola and A. Oskoz emphasise the need to include the aspect of virtual communication in second language curricula. The researchers argue that with the rapid spread of ICTs, the approach to teaching writing needs to be more complex. That is, this study shows that virtual written communication, including in a foreign language, should be considered as a separate language skill that combines writing, speaking and digital literacy (Elola and Oskoz, 2017).

Thus, most of researches are devoted to product,

process and genre approaches to teaching writing, as well as to comparing these approaches. In some studies, virtual communication is presented as a diverse means of learning. However, work of I. Elola and A. Oskoz and the NUS model foreign language curriculum show that students of basic secondary education should learn to interact online.

Aim. The purpose of this study is to analyze writing lessons and online writing tasks in the Go Getter series of Students' Books for grades 5–7 of lower-secondary schools and Focus 2, Focus 3 second edition for grades 8–9 of upper-secondary schools, as well as to present practical cases of applying product, process and genre approaches to teaching virtual English written communication to secondary school students.

Results and discussion. Let's look at a virtual writing task on the MyEnglishLab platform from the Go Getter 1 textbook for Grade 5 (Bright, 2018). Similar tasks in the Pearson series of textbooks should be graded by the teacher. This will allow each student to receive feedback from the teacher in a convenient format.

The Unit, which the students are studying, is «Family and Friends». Let's analyze the lesson that precedes the task in *Figure 1*.

	Pierre	Pedro
Age	12	11
Country	France	Spain
Nationality	French	Spanish

Pierre and Pedro are best friends. Pierre is

Figure 1. Written task in online Workbook of Go Getter 1

Exercise 5 in *Figure 2* is a model text. Thus, a product approach to teaching writing is used in this case. Instead of explaining all the features of the text to students, the teacher can ask students the following questions: what is the text about – a girl named Jen; what information do they see here besides the name – Jen's nationality and about Jen's best friend. Next, the teacher can draw attention to the usage of Capital letters for names and nationalities in the text by asking what students see that is special about the Capital letters. The teacher can then ask where else they see the Capital letter – at the beginning of a sentence – and compare this with the Ukrainian language. By asking

students to circle all the capital letters in the text, the teacher will be doing activity 6 in *Figure 2*.

In this way, students will see that in English, unlike Ukrainian, nationalities are capitalised. Thus, the teacher will use the eliciting technique and reduce Teacher Talking Time. Using a product approach, the teacher will not be constantly in the centre of attention, as noted in Al-Mahrooqi and Denman's research. Exercise 7 can be used as a stage of controlled or guided writing. Here, the teacher will definitely pay attention to the forms of the verb to be. The task in *Figure 1* is free writing, the purpose of which is to introduce other people.

1.6 Listening and Writing I can understand and write short texts about best friends.

1 Look at the website. What is the radio show about?

2 Listen to the radio show. Match callers 1-3 to photos of their best friends A-C

1 Tom 2 Maria 3 Juan

3 **Exam Spot** Listen again. Write a number or a country.

- How old is Monica? 11
- Where is Monica now? Spain
- How old is Jack? 12
- Where are Georgia and Toni from? Italy

4 Who's your best friend? Tell the class.

5 Read Jen's blog and complete the table.

	Name	Age	Nationality	Country
Me	Jen			the UK
My best friend			Spanish	

Writing Capital letters

Use a capital letter for names of people, countries and nationalities. Use a capital letter for the pronoun I and at the beginning of every sentence too.

My best friend is Jack. I'm from France. Georgia and Toni are Italian.

6 Find and circle capital letters in Jen's blog in Exercise 5.

7 **Writing Time** Write about you and your best friend.

Find ideas
Find a photo of you and your best friend. Make notes.

Draft
Write about your name, age, country and nationality.
My name's ... I'm (ten/eleven/twelve ...) I'm from ...
Write the same about your best friend.

Check and write
Check all the capital letters and write the final version of your text.

Figure 2. Page 18 in Go Getter 1 Student's book

It is worth noting that the entire series of Go Getter books has a similar structure of writing lessons. In addition, Go Getter 1, 2, 3 are designed to study and consolidate CEFR levels A1 and A2. This confirms the conclusion of Ecuadorian scientists about the priority of the product method for learners with lower language proficiency. Virtual written communication in this case becomes the subject of study. And students in this case will be able to write not only to the teacher, as Al-Mahrooqi and Denman

argued.

Consider a virtual writing task from the Focus 2 second edition textbook (Brayshaw, 2020).

Figure 3 shows that the purpose of this task is to write a complaint letter. Since a complaint is one of the genres of writing, it is better to use the genre approach to teaching writing in this case.

Consider the lesson that precedes the virtual writing task in Figure 3.

MyEnglishLab SECOND EDITION FOCUS 2

7.7 Writing: A formal written complaint Switch to Teacher view

SHOW WHAT YOU'VE LEARNT
Exercise 8

Look at the customer feedback form a gym and fitness centre. Use the information and write an email to make a polite complaint. Include and develop the points below.

- Give your reason for writing.
- Explain when you joined and how much you paid.
- Explain the problem and give appropriate details.
- Tell the reader what you expect the company to do.

Sunshine Gym & Fitness
Feedback and Suggestions
We are always keen to hear from our customers. Tell us about your experience at Sunshine Gym & Fitness.

I want to complain about your service. On 18/11, I paid 200 euros to join your gym for a year, but I am not happy. Half of the machines in the gym are broken or dangerous, the changing rooms are always smelly and dirty and the staff are rude. When I complained about the broken running machine last week, the man at the desk told me I should run home instead! I'm not going to come to your gym anymore and I want all my money back.

Figure 3. Written task in online Workbook of Focus 2 second edition

Activity 2 in Figure 4 shows a text that is not a formal complaint, and Activity 3 shows the features of the formal complaint genre.

Figure 4. Pages 96-97 in Focus 2 second edition

To analyze the peculiarities of writing complaints, the teacher can first assign students the role of managers of a company, institution, etc. After that, teacher can discuss with the students the inevitability of complaints from customers and ask them what kind of complaint they would expect to see if a similar situation occurs. Most likely, students will mention the politeness and details of the problem. Teacher can then go through the text in Activity 2 with the learners and find out what is wrong with this complaint (progressively looking at the characteristics of complaints in Activity 3) and whether they would be pleased to read this from customers. This will give the students a chance to reflect on the topic, understand the importance of the introduction in writing complaints and the context of such situations. After that, teacher can tell the students that the correct complaint in Activity 4 is a model text in the complaint genre and, using the eliciting technique repeatedly, step by step analyze the linguistic features (they are written in Activity 5) of complaints

using the example of Activity 4. After that, consolidate these features with the help of Exercise 6 as a stage of controlled writing. Exercise 7, as in Go Getter, can be used as a guided writing activity. The online writing task in Figure 3 is a free writing task that the teacher can set as homework and then provide quality content and language feedback to each student in private comments and to all students in class.

Let's have a look at a virtual writing task from the Focus 3 second edition (Brayshaw, 2020). This textbook is designed for B1/B1+ level, which means that writing instruction should be increasingly student-centred.

The vocabulary topic that precedes the online writing task is «It's just a game». The topic of the writing lesson is writing stories with a simple linear sequence. That is, in the task in Figure 5, students have to write a story about how sport pushes human boundaries, using appropriate grammar.

Figure 5. Online written task in Focus 3 second edition

In Figure 6, Exercise 2, there is a model text about snowboarding, but the task in Figure 5 does not hint that you need to write about sports. This lesson can be split into two. In the first lesson, the teacher can review the structure, vocabulary and grammatical features of the

text in Exercise 2. Then, they can reinforce the features with activities 7 and 9. This will be a product approach to teaching writing. The second lesson will be devoted to writing the story itself.

2.7 WRITING

A story
I can write a story with a simple linear sequence.

1 SPEAKING Look at photos A-F and match them with the extreme sports in the box. Then discuss the questions.

bungee jumping mountain biking rafting
rock climbing snowboarding water skiing

1 What extreme sports have you tried?
2 What extreme sports would you like to try?
3 What extreme sports would you recommend to try? Why?


2 Read the beginning of the story. What do you think went wrong?

There's a first time for everything!
I don't think many people have been in a situation like the one Lily and I experienced last winter. We were learning to snowboard for the first time in the spectacular mountains of Austria. Of course, many things can go wrong when you're new to an extreme sport, but what happened to us was very unusual. The old saying, 'there's a first time for everything!' is definitely true based on our experience!

We'd booked lessons before we arrived, and were both feeling quite nervous as we took the lift up the mountain with Max, our enthusiastic instructor. 'Don't worry! he said, 'you might fall over a bit, but you'll love it!' The first lesson was really challenging and we fell over A LOT! By the end of the first day we were completely exhausted but, as promised, we'd had a brilliant time and fell in love with snowboarding.

The following day, Max was demonstrating how to turn. As our eyes followed him down the slope, he suddenly disappeared. 'Where did he go?' I asked Lily, as we headed for where he'd disappeared. We discovered Max at the bottom of a big hole. 'I think it's broken!' he said holding his left leg. We called for help on his radio and twenty minutes later the three of us were in a helicopter heading for the medical centre.

I'm pretty sure we enjoyed the helicopter ride more than poor Max! The doctor confirmed that he had broken his leg. She said it was the first time she'd ever seen learners bring their instructor in for treatment.



3 Read the story and put the events a-g in chronological order (1-7).

a They arrived in Austria
b They rode in a helicopter
c They radioed for help
d They booked lessons
e Max fell down a hole
f They had their first lesson
g They met Max

4 SPEAKING Discuss your own experiences of trying out a sport for the first time.


5 Read the advice for writing a story and complete the examples in the WRITING FOCUS with the words in purple from the story.

WRITING FOCUS

A story

- Beginning your story
 - Use an opening sentence and interesting title that makes the reader want to read on.
 - Set the scene for the story so the reader can imagine what might happen next.
- Telling your story
 - Use a range of different narrative tenses to tell the story.
 - Use the **Past Continuous** to set the scene. We were both feeling quite nervous.
 - Use the **Past Simple** to describe the main events. We fell the lift up the mountain.
 - Use the **Past Perfect** to make it clear that one past action happened before another past action. We had lessons before we arrived.
 - Use adverbs and strong adjectives to make the story exciting. *By the end of the first day, we were* exhausted.
 - Use sequencers so the reader can follow the story. *We* discovered Max at the bottom of a big hole.
 - Use one or two short sentences for dramatic effect. We discovered Max at the bottom of a big hole.
 - Use some direct speech to make the story come alive. 'Where did he go?', I asked Lily.
- Ending your story
 - Think of an exciting, funny or unexpected ending to the story to help the reader remember it.

6 Find and underline more examples of the narrative tenses from the WRITING FOCUS in the story.



7 Complete the story with the correct narrative form of the verbs in brackets.

'3-2-1 bungee!'
I wanted to jump, but my legs wouldn't move.
'1 _____ (visit) New Zealand when I _____ (decide) to try bungee jumping. I _____ (never do) it before, but I felt quietly confident as I watched from the ground. An hour later though, as I stood on the edge of the bridge looking down, I _____ (realise) that all that confidence _____ disappear. 'Come on Dan! You can do it!' shouted the other jumpers. 'Three-two-one bungee!' ... Nothing. 'I ... I ... I'll have to get down!' I said. And so I did, though not quite as planned.
As I started to climb off the platform, I _____ (stand) on a rope and lost my balance. My cry of horror _____ (become) a scream of pure joy as I fell towards the ground. That _____ (be) the day I fell in love with bungee jumping.

9 Choose the correct option.

The longest weekend of my life
Some weekends are special for the wrong reasons. Last weekend was one of them. 'After 'The very little training, my best friend and I attempted our first 100km walking race. 'Finally / On the first morning we fell out because he'd forgotten to pack the map. Luckily, we were able to borrow somebody's extra one. 'After six hours / At first we reached the first rest stop. We'd fought most of the way about which was the fastest way to go. 'Finally / By the end of the first day we'd walked forty-three kilometres and were not really speaking to each other anymore. 'The following morning / The day before, we started walking again at 5 a.m. and I can honestly say I've never heard so much complaining in all my life. 'Eventually / Before, we reached the finishing line after thirty-two hours of walking and an entire weekend of arguing. We haven't seen or spoken to each other since.

8 Complete the LANGUAGE FOCUS with the underlined examples in the story in Exercise 2.

LANGUAGE FOCUS

Linkers to describe events in a sequence

- Beginning: 1 before we arrived/left/got there, (at) first, on the first morning/day
- Middle: then, later, the 2 _____ morning/evening, after that/three days, on the third/fourth day
- End: eventually (meaning after a long time), finally, in the end
- Other: 3 _____ the first day/lesson/journey/holiday

10 Do the writing task. Use the ideas in the WRITING FOCUS and the LANGUAGE FOCUS to help you.

Write a story about trying a new sport or activity for the first time and:

- use the first sentence and title to catch the reader's attention.
- set the scene and mention the characters involved in the story.
- use a range of narrative tenses to tell the story.
- finish the story with something exciting, funny or unexpected.

Figure 6. Writing lesson by unit «It's just a game» in Focus 3 second edition

The teacher can use the online writing task in Figure 5 to apply the process approach to teaching writing. The first step is to ask students the question: «How can you push your limits?» and use group discussion and brainstorming to generate and record (on a real or online whiteboard) a variety of ideas, including trying a new sport. Next, the teacher can draw attention to the points that need to be included in the story and give students time to quickly write an outline and sketch for each paragraph. The students then do a preliminary self-assessment of their plan and outline with the teacher. The teacher then gives the students a chance to write their first draft. At the end of the lesson, a conference can be held on the first draft, the teacher can remind students of what was covered in the first lesson, point out their mistakes or what is missing (words, phrases, grammatical structures), and the second project, which will be the final one for students, is the work of secondary school students on the MyEnglishLab platform in Figure 5. This lesson plan is similar to the one proposed in Khan & Bontha research, but slightly narrower. If there is enough time in the lesson, the teacher can expand the stages of the lesson. Another option is to write a second draft in Word and send it to the teacher, or to write and send a second draft in the messenger, and then the third attempt will be the final project in MEL.

Thus, the focus of the blended writing method is not on the teacher, but on the student. Secondary students

are constantly involved in writing. Communication and creativity are at the forefront. This can help students develop confidence in themselves and their writing abilities. Some students will simply model the text in Activity 2 in Figure 6 (it's a result of usage of the product approach), while others will go further and come up with their own unique story and reduce their mistakes (it's a result of usage of the process approach).

Conclusions. The main approaches to teaching «traditional» handwriting are product, process and genre, which can be combined with each other. The same approaches can be used to teach online written communication. This paper presents three examples of product, process and genre approaches to teaching virtual English written communication. The first example from Go Getter 1 is a possible variant of the product approach with the learner in the centre of attention. The second example from Focus 2 second edition is a genre-based approach with the learner as the central figure, and the example from Focus 3 second edition is a combination of product and process approaches to teaching virtual English writing, where Teacher Talking Time is limited as much as possible.

Research perspectives. This paper does not provide examples of applying only the process approach and mixing genre and process approaches, as well as the results of applied research, which is a prospect for

further researches. In addition, it is necessary to answer the question whether, for example, product-process and process-product methods differ from each other. If so, in what way and what are the features of each of these methods.

REFERENCES

- Hyland, K. (2008). Writing theories and writing pedagogies. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 4 (2), pp. 1–20. Available at: <https://doi.org/10.25170/ijelt.v4i2.145> (Accessed: 05.04.2024). [in English].
- Søvik, N. and Flem, A. (1999). The effects of different tasks on children's process and product variables in writing. *Learning and Instruction*, 9 (2), pp. 167–188. Available at: [https://doi.org/10.1016/s0959-4752\(98\)00043-7](https://doi.org/10.1016/s0959-4752(98)00043-7) (Accessed: 05.04.2024). [in English].
- Yu, S., Jiang, L. and Zhou, N. (2020). The impact of L2 writing instructional approaches on student writing motivation and engagement. *Language Teaching Research*, 27 (4), pp. 958–973. Available at: <https://doi.org/10.1177/1362168820957024> (Accessed: 05.04.2024). [in English].
- Myskow, G. and Gordon, K. (2009). A focus on purpose: using a genre approach in an EFL writing class. *ELT Journal*, 64 (3), pp. 283–292. Available at: <https://doi.org/10.1093/elt/ccp057> (Accessed: 05.04.2024). [in English].
- Onozawa, C. (2010). A study of the Process Writing approach: A suggestion for an eclectic writing approach. *Research Note*, 10, pp. 153–163. (Accessed: 08.04.2024). [in English].
- Abed, T. B. B. (2023). Implementing the process writing approach to teach paragraph writing at Birzeit University. *Journal of Language Teaching and Research*, 15 (1), pp. 24–34. Available at: <https://doi.org/10.17507/jltr.1501.04> (Accessed: 08.04.2024). [in English].
- Din, W. A., Swanto, S., Latip, N. a. A. and Ismail, I. H. (2021). The process approach to the teaching of writing: focus on process rather than product. *Journal of Information System and Technology Management*, 6 (23), pp. 63–71. Available at: <https://doi.org/10.35631/jistm.623005> (Accessed: 05.04.2024). [in English].
- Mahdi, G. S., Al-Shlmani, M. S. A. and Mohammed, A. a. J. (2022). Process approach to teaching writing applied in different teaching models. *IAR Journal of Humanities and Social Science*, 3 (02), pp. 90–94. Available at: <https://doi.org/10.47310/iarjhss.2022.v03i02.013> (Accessed: 08.04.2024). [in English].
- Klimova, B. F. (2014). Approaches to the Teaching of Writing Skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 112, pp. 147–151. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1149> (Accessed: 12.04.2024). [in English].
- Al-Mahrooqi, R. and Denman, C. (2015). Process vs. Product. In *Methodologies for Effective Writing Instruction in EFL and ESL Classrooms*, pp. 77–93. IGI Global. Available at: <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6619-1.ch006> (Accessed: 12.04.2024). [in English].
- Hussin, S. N. L. and Aziz, A. A. (2022). Rethinking the Teaching Approaches of ESL/EFL Writing Skills. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11 (1), pp. 1044–1054. Available at: <https://doi.org/10.6007/ijarped/v11-i1/12174> (Accessed: 12.04.2024). [in English].
- Siddiqui, S., et al. (2023). Teaching writing skills to EFL learners: Issues and concerns. *Journal of Language Teaching and Research*, 14 (6), pp. 1541–1550. Available at: <https://doi.org/10.17507/jltr.1406.12> (Accessed: 12.04.2024). [in English].
- Yu Huang and Lawrence Jun Zhang. (2019). Does a Process-Genre Approach Help Improve Students' Argumentative Writing in English as a Foreign Language? Findings From an Intervention Study. *Reading & Writing Quarterly*, 36 (4), pp. 339–364. Available at: <https://doi.org/10.1080/10573569.2019.1649223> (Accessed: 12.04.2024). [in English].
- Cheung, Y. L. (2016). Teaching Writing. *English Language Education*, pp. 179–194. Available at: https://doi.org/10.1007/978-3-319-38834-2_13 (Accessed: 12.04.2024). [in English].
- Dovey, T. (2010). Facilitating writing from sources: A focus on both process and product. *Journal of English for Academic Purposes*, 9 (1), pp. 45–60. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.11.005> (Accessed: 16.04.2024). [in English].
- Khan, K. and Bontha, U. R. (2015). How blending process and product approaches to teaching writing helps EFL learners. In *Advances in educational technologies and instructional design book series*, pp. 94–114. Available at: <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6619-1.ch007> (Accessed: 16.04.2024). [in English].
- Abata, M., Cando, F. and Toscano, K. (2019). Teaching writing to children: product and process approach, a dual method. *Proceedings of EDULEARN19 Conference* [Preprint]. Available at: <https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1821> (Accessed: 16.04.2024). [in English].
- Shultz Colby, R. (2017). Game-based Pedagogy in the Writing Classroom. *Computers and Composition*, 43, pp. 55–72. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.11.002> (Accessed: 16.04.2024). [in English].
- Robison, A. J. (2008). The Design is the Game: Writing Games, Teaching Writing. *Computers and Composition*, 25 (3), pp. 359–370. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.11.002> (Accessed: 16.04.2024). [in English].
- Stapleton, P. and Radia, P. (2009). Tech-era L2 writing: towards a new kind of process. *ELT Journal*, 64 (2), pp. 175–183. Available at: <https://doi.org/10.1093/elt/ccp038> (Accessed: 19.04.2024). [in English].
- Zheng, B. and Warschauer, M. (2017). Epilogue: Second language writing in the age of computer-mediated communication. *Journal of Second Language Writing*, 36, pp. 61–67. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.05.014> (Accessed: 19.04.2024). [in English].
- Hamilton, S. (2019). Reflection(s) In/On Digital Writing's Hybrid Pedagogy, 2010–2017. *Computers and Composition*, 52, pp. 158–174. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2019.02.006> (Accessed: 19.04.2024). [in English].
- Elola, I. and Oskoz, A. (2017). Writing with 21st century social tools in the L2 classroom: New literacies, genres, and writing practices. *Journal of Second Language Writing*, 36, pp. 52–60. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.04.002> (Accessed: 19.04.2024). [in English].
- Bright, C. et al. (2018). *Go Getter 1 Student's book*. Pearson. 112 p. [in English].
- Brayshaw, D. et al. (2020). *Focus 2nd Edition 2 with*

Online Practice. Pearson. 159 p. [in English].
Brayshaw, D. et al. (2020). Focus 2nd Edition 3 with Online Practice. Pearson. 159 p. [in English].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Hyland, K. (2008). Writing theories and writing pedagogies. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 4 (2), pp. 1–20. Available at: <https://doi.org/10.25170/ijelt.v4i2.145> (Accessed: 05.04.2024).
- Søvik, N. and Flem, A. (1999). The effects of different tasks on children's process and product variables in writing. *Learning and Instruction*, 9 (2), pp. 167–188. Available at: [https://doi.org/10.1016/s0959-4752\(98\)00043-7](https://doi.org/10.1016/s0959-4752(98)00043-7) (Accessed: 05.04.2024).
- Yu, S., Jiang, L. and Zhou, N. (2020). The impact of L2 writing instructional approaches on student writing motivation and engagement. *Language Teaching Research*, 27 (4), pp. 958–973. Available at: <https://doi.org/10.1177/1362168820957024> (Accessed: 05.04.2024).
- Myskow, G. and Gordon, K. (2009). A focus on purpose: using a genre approach in an EFL writing class. *ELT Journal*, 64 (3), pp. 283–292. Available at: <https://doi.org/10.1093/elt/ccp057>. (Accessed: 05.04.2024).
- Onozawa, C. (2010). A study of the Process Writing approach: A suggestion for an eclectic writing approach. *Research Note*, 10, pp. 153–163. (Accessed: 08.04.2024).
- Abed, T. B. B. (2023). Implementing the process writing approach to teach paragraph writing at Birzeit University. *Journal of Language Teaching and Research*, 15 (1), pp. 24–34. Available at: <https://doi.org/10.17507/jltr.1501.04> (Accessed: 08.04.2024).
- Din, W. A., Swanto, S., Latip, N. a. A. and Ismail, I. H. (2021). The process approach to the teaching of writing: focus on process rather than product. *Journal of Information System and Technology Management*, 6 (23), pp. 63–71. Available at: <https://doi.org/10.35631/jistm.623005> (Accessed: 08.04.2024).
- Mahdi, G. S., Al-Shlmani, M. S. A. and Mohammed, A. a. J. (2022). Process approach to teaching writing applied in different teaching models. *IAR Journal of Humanities and Social Science*, 3 (02), pp. 90–94. Available at: <https://doi.org/10.47310/iarjhss.2022.v03i02.013> (Accessed: 08.04.2024).
- Klimova, B. F. (2014). Approaches to the Teaching of Writing Skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 112, pp. 147–151. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1149> (Accessed: 12.04.2024).
- Al-Mahrooqi, R. and Denman, C. (2015). Process vs. Product. In *Methodologies for Effective Writing Instruction in EFL and ESL Classrooms*, pp. 77–93. IGI Global. Available at: <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6619-1.ch006> (Accessed: 12.04.2024).
- Hussin, S. N. L. and Aziz, A. A. (2022). Rethinking the Teaching Approaches of ESL/EFL Writing Skills. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11 (1), pp. 1044–1054. Available at: <https://doi.org/10.6007/ijarped/v11-i1/12174> (Accessed: 12.04.2024).
- Siddiqui, S., et al. (2023). Teaching writing skills to EFL learners: Issues and concerns. *Journal of Language Teaching and Research*, 14 (6), pp. 1541–1550. Available at: <https://doi.org/10.17507/jltr.1406.12> (Accessed: 12.04.2024).
- Yu Huang and Lawrence Jun Zhang. (2019). Does a Process-Genre Approach Help Improve Students' Argumentative Writing in English as a Foreign Language? Findings From an Intervention Study. *Reading & Writing Quarterly*, 36 (4), pp. 339–364. Available at: <https://doi.org/10.1080/10573569.2019.1649223> (Accessed: 12.04.2024).
- Cheung, Y. L. (2016). Teaching Writing. *English Language Education*, pp. 179–194. Available at: https://doi.org/10.1007/978-3-319-38834-2_13 (Accessed: 12.04.2024).
- Dovey, T. (2010). Facilitating writing from sources: A focus on both process and product. *Journal of English for Academic Purposes*, 9 (1), pp. 45–60. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2009.11.005> (Accessed: 16.04.2024).
- Khan, K. and Bontha, U. R. (2015). How blending process and product approaches to teaching writing helps EFL learners. In *Advances in educational technologies and instructional design book series*, pp. 94–114. Available at: <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6619-1.ch007> (Accessed: 16.04.2024).
- Abata, M., Cando, F. and Toscano, K. (2019). Teaching writing to children: product and process approach, a dual method. *Proceedings of EDULEARN19 Conference* [Preprint]. Available at: <https://doi.org/10.21125/edulearn.2019.1821> (Accessed: 16.04.2024).
- Shultz Colby, R. (2017). Game-based Pedagogy in the Writing Classroom. *Computers and Composition*, 43, pp. 55–72. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.11.002> (Accessed: 16.04.2024).
- Robison, A. J. (2008). The Design is the Game: Writing Games, Teaching Writing. *Computers and Composition*, 25 (3), pp. 359–370. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.11.002> (Accessed: 16.04.2024).
- Stapleton, P. and Radia, P. (2009). Tech-era L2 writing: towards a new kind of process. *ELT Journal*, 64 (2), pp. 175–183. Available at: <https://doi.org/10.1093/elt/ccp038> (Accessed: 19.04.2024).
- Zheng, B. and Warschauer, M. (2017). Epilogue: Second language writing in the age of computer-mediated communication. *Journal of Second Language Writing*, 36, pp. 61–67. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.05.014> (Accessed: 19.04.2024).
- Hamilton, S. (2019). Reflection(s) In/On Digital Writing's Hybrid Pedagogy, 2010–2017. *Computers and Composition*, 52, pp. 158–174. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2019.02.006> (Accessed: 19.04.2024).
- Elola, I. and Oskoz, A. (2017). Writing with 21st century social tools in the L2 classroom: New literacies, genres, and writing practices. *Journal of Second Language Writing*, 36, pp. 52–60. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.04.002> (Accessed: 19.04.2024).
- Bright, C. et al. (2018). Go Getter 1 Student's book. Pearson. 112 p.
- Brayshaw, D. et al. (2020). Focus 2nd Edition 2 with Online Practice. Pearson. 159 p.
- Brayshaw, D. et al. (2020). Focus 2nd Edition 3 with Online Practice. Pearson. 159 p.

Дата надходження до редакції: 30.04.2024

ФІЗИКА. МАТЕМАТИКА

УДК 378.014.9:51«364»(477):355.01
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-52-57

Наталія КОРИНЧУК,
викладач, викладач-методист циклової комісії
природничо-математичних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0001-7977-0654
e-mail: nkorinchuk@lpc.ukr.education

Наталія НАРИХНЮК,
викладач, старший викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0002-8551-6895
e-mail: nnarykhnyuk@lpc.ukr.education

Володимир КОРИНЧУК,
викладач, викладач-методист,
голова циклової комісії
природничо-математичних дисциплін
Луцького вищого професійного училища
будівництва та архітектури,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0003-1084-6897
e-mail: volodimirkorinchuk@gmail.com

Ганна ПОПЛАВСЬКА,
викладач, викладач вищої категорії циклової комісії
природничо-математичних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0002-1185-8868
e-mail: apoplavska@lpc.ukr.education

ОСВІТНІ ВТРАТИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ ВІЙНИ: РИЗИКИ, ДІАГНОСТИЧНІ СОЦІОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Анотація. У статті досліджена актуальна проблема освітніх втрат в Україні, спричинених повномасштабною військовою агресією, яку розпочала російська федерація проти України. Вивчення проблеми освітніх втрат у нашій країні особливо актуальне, оскільки спочатку пандемія Covid-19, а пізніше війна спричинили на значній території України тимчасове припинення очного освітнього процесу. Зважаючи на це, освітні втрати можуть негативно вплинути на розвиток особистості та суспільства в майбутньому. Доведено, що вони мають накопичувальний ефект,

зокрема можуть спричинити втрати на наступних етапах навчання.

Попри відсутність системних досліджень щодо діагностики освітніх втрат усіх здобувачів освіти, експерти вважають, що масштаби цих втрат можуть бути значними, оскільки вже понад чотири роки освітні заклади не функціонують у нормальному режимі. Першочерговим завданням для системи освіти є проведення якісної діагностики успішності учнів та студентів на різних рівнях освіти з основних галузей знань із метою виявлення прогалин у засвоєнні

ключових компетентностей.

У статті розглядається проблема можливих освітніх втрат здобувачів освіти Луцького фахового педагогічного коледжу й Луцького вищого професійного училища будівництва та архітектури в умовах воєнного стану. Авторами досліджено результати наукових публікацій щодо освітніх втрат здобувачів освіти в Україні, зокрема проведено соціологічне дослідження серед здобувачів освіти означених вище закладів із метою отримання даних про рівень навчальних досягнень та якість знань учнів і студентів з математики, вивчено умови, що створені в освітніх

зкладах для організації освітнього процесу, виявлено прогалини у знаннях здобувачів освіти.

Проаналізовано доступ до електронних ресурсів та інструментів здобувачів освіти у представлених освітніх закладах. Узагальнено результати аналітичних звітів викладачів. Зроблено ґрунтовний аналіз дослідження та окреслено заходи, які допоможуть розв'язати цю проблему.

Ключові слова: освітні втрати, освіта в умовах війни, здобувачі освіти, соціологічне дослідження освітніх втрат, шляхи подолання освітніх втрат.

Natalia KORINCHUK,
Teacher, Teacher-methodist
of Cyclic Commission of
Natural and Mathematical Disciplines,
The Municipal Higher Education Institution
«Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0001-7977-0654.
e-mail: nkorinchuk@lpc.ukr.education

Natalia NARYKHNYUK,
Teacher, Senior teacher
of Cyclic Commission of
Natural and Mathematical Disciplines,
The Municipal Higher Education Institution
«Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8551-6895
e-mail: nnarykhnyuk@lpc.ukr.education

Volodimir KORINCHUK,
Teacher, Teacher-methodist, chairman
of the Cyclic Commission of
Natural and Mathematical Disciplines,
Lutsk Higher Professional School
of Construction and Architecture
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0003-1084-6897.
e-mail: volodimirkorinchuk@gmail.com

Anna POPLAVSKA,
Teacher, Senior teacher
of Cyclic Commission of
Natural and Mathematical Disciplines,
The Municipal Higher Education Institution
«Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0002-1185-8868
e-mail: apoplavska@lpc.ukr.education

EDUCATIONAL LOSSES OF MATHEMATICS STUDENTS IN WAR CONDITIONS: RISKS, DIAGNOSTIC SOCIOLOGICAL RESEARCH AND WAYS OF OVERCOMING

Abstract. *The article examines the actual problem of educational losses in Ukraine caused by the full-scale military aggression launched by the Russian Federation against Ukraine. The study of the problem of educational losses in our country is particularly relevant, since first the Covid-19 pandemic, and later the war caused a temporary suspension of the full-time educational process in a large territory of Ukraine. Educational losses can negatively affect the development of the individual and the development of society in the future; they have a cumulative effect: losses today can cause losses at later stages of learning. Despite the lack of systematic research on the diagnosis of educational losses of all education seekers, experts believe that the scale of these losses can be significant, since educational institutions have not been functioning normally for more than four years. The primary task for the education system is to carry out a qualitative diagnosis of the success of pupils and students at various levels of education in the main fields of knowledge in order to identify gaps in the acquisition of key competencies. The article examines the problem of possible educational losses of students of the Lutsk Vocational Pedagogical College and the Lutsk Higher Vocational School of Construction and Architecture under martial law. The authors researched the results of scientific publications on the educational losses of education seekers in Ukraine. In addition, the authors conducted a sociological study among students of the Lutsk Vocational Pedagogical College and the Lutsk Higher Vocational School of Construction and Architecture in order to obtain data on the level of educational achievements and the quality of knowledge of students in mathematics, studied the conditions created in educational institutions for the organization of educational process, identified gaps in the knowledge of education seekers and outlined the main measures to eliminate shortcomings.*

Access to electronic resources and tools of education seekers in these educational institutions was analyzed. The authors summarized the results of the teachers' analytical reports. A thorough analysis of the research is done and measures are outlined to help solve this problem.

Key words: *educational losses, education in war conditions, education seekers, sociological study of educational losses, ways to overcome educational losses.*

Постановка проблеми. Із 1 вересня 2022 року освітній процес розпочався у закладах освіти України у форматі дистанційного або змішаного навчання, зокрема у тих закладах освіти, де підготовлені укриття. Проте навіть за таких умов навчання здобувачів освіти в очному чи змішаному форматі постійно переривалося через повітряні тривоги, вимкнення світла тощо.

В умовах воєнного стану МОН України докладає максимум зусиль із метою забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів і студентів, вчителів і викладачів, підтримки тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, для продовження системних реформ на всіх рівнях освіти. З огляду на важливість цих завдань, команда Міністерства сформула перелік ключових пріоритетів політики у сфері освіти, вчасне впровадження яких мінімізує освітні втрати та забезпечить стійкість вітчизняної освіти (Шкарлет, 2022, с. 14).

За результатами дослідження, проведеного Premise у травні та червні 2022 року, лише 43 % опитаних батьків, опікунів і вчителів повідомили, що українські учні регулярно відвідували онлайн-заняття (чотири-п'ять разів на тиждень). Окрім того, попри свою необхідність, онлайн-навчання є менш ефективним, ніж очні заняття, через нижчий рівень участі та нижчу якість викладання (Шелестова, 2023, с. 62-67).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Питання освітніх втрат в Україні, спричинених повномасштабною військовою агресією, яку розпочала російська федерація проти України, стало сферою дослідження учених, педагогів, фахівців у галузі освіти. Так, О. Топузов, М. Головка, О. Локшина розглядали різноманітні шляхи подолання освітніх втрат.

У сучасній українській педагогіці проводяться спроби аналізу і переосмислення ситуації в освітньому процесі в умовах війни, що відображено у відповідних наукових джерелах та публіцистиці, аналітичних звітах, що представлені різноманітними міжнародними організаціями. У цих документах констатується факт впливу війни на систему освіти загалом і появу освітніх втрат учнів та студентів зокрема. Однак проблема подолання освітніх втрат учнів та студентів у теоретичній та практичній площинах, особливо в закладах професійно-технічної освіти, залишається невирішеною.

Мета статті – узагальнення результатів аналітичних звітів викладачів щодо освітніх втрат здобувачів освіти на основі проведеного соціологічного дослідження серед здобувачів освіти із метою отримання даних про рівень навчальних досягнень та якості знань учнів та студентів з математики; вивчення умов, створених в закладах освіти для організації освітнього процесу, виявлення прогалин у здобувачів освіти та окреслення основних заходів щодо усунення недоліків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Варто зазначити, що важливо визначитися з поняттям втрат, яке застосовується в науковому та інформаційному просторах із початком війни. Серед широковживаних понять можна виокремити такі: «освітні втрати», «навчальні втрати», «втрати в навчанні», «освітні прогалини», «прогалини в навчанні», «освітні розриви», «розриви в навчальних досягненнях» тощо. Означені поняття подекуди використовуються як синоніми. Науковці та дослідники акцентують увагу на втратах у навчанні та під освітніми втратами розуміють прогалини в знаннях і навичках, що виникають у студентів під час освітнього процесу в порівнянні зі стандартами освіти та очікуваними результатами навчальних досягнень (Назаренко, 2022, с. 4–8). Акцент на результатах навчання за умов війни можна пояснити тим, що саме цей аспект є найбільш помітним і його можна відносно легко виміряти. Однак, якщо говорити про освітні втрати, доречно було б згадати не лише про втрати в навчанні, а й втрати у виховному та соціальному аспектах. На думку Г. Бичко та В. Терещенко, у широкому розумінні освітні втрати означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів – інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо. Зважаючи на це, в межах родового поняття «освітні втрати» доцільно умовно виокремити три взаємопов'язані компоненти:

навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок); виховні втрати; зниження темпу розвитку особистості (Бичко, Терещенко, 2023, с. 6).

Авторами статті було проведено дослідження з метою отримання даних про рівень навчальних досягнень та якості знань учнів та студентів з математики, вивчення умов, що створені в освітніх закладах для організації освітнього процесу, виявлення прогалин у здобувачів освіти та окреслення основних заходів щодо усунення недоліків.

Об'єктом дослідження були учні та студенти перших і других курсів Луцького вищого професійного училища будівництва та архітектури та Луцького фахового педагогічного коледжу. Предмет дослідження – стан навченості учнів та студентів перших та других курсів з математики та стан створення умов для організації освітнього процесу в закладах освіти. Відповідно завданнями дослідження були: проаналізувати рівень навчальних досягнень учнів та студентів з математики та дослідити використання учнями та студентами комп'ютерної та іншої мультимедійної техніки в освітньому процесі.

У межах дослідження було проведено анкетування студентів та виконано аналіз звітів викладачів про рівень навчальних досягнень з математики. Моніторингом охоплено 97 учнів Луцького вищого професійного училища будівництва та архітектури й 106 студентів Луцького фахового педагогічного коледжу. Загалом анкетуванням було охоплено 203 здобувачі обох закладів освіти.

Моніторингові дослідження свідчать, що переважна більшість студентів обох закладів освіти добре засвоїли вивчений матеріал. Водночас є значні прогалини в математичній підготовці учнів та студентів, що може вплинути на рівень засвоєння ними курсу математики. Зокрема, в окремих учнів та студентів виявлено ще низький рівень сформованості обчислювальних навичок; не всі учні та студенти вміють диференціювати функції, використовуючи таблицю похідних і правила диференціювання, застосовувати похідну для знаходження проміжків монотонності та екстремумів функції; окремі учні та студенти не знають властивостей показникової, логарифмічної, степеневої функції, не володіють умінням застосовувати похідну до дослідження цих класів функцій; спостерігається недостатній рівень умінь розв'язувати геометричні задачі, відсутність навичок складання моделей і малюнків до них та логічного обґрунтування етапів розв'язання.

Авторами статті було проведено аналіз соціологічного дослідження студентів перших та других курсів. Досліджуючи, чому названий предмет математики люблять вивчати найбільше, авторами було отримано такі відповіді (у відсотках у чисельнику - відповіді учнів училища, а в знаменнику - коледжу):

а) доступно викладений матеріал у підручнику – 5% / 4%;

б) добре пояснює новий матеріал викладач на занятті – 54% / 57%;

в) маю здібності до вивчення цього предмета – 13% / 5%;

г) цей предмет викладає улюблений викладач – 46% / 23%;

д) є багато додаткової літератури в бібліотеці начального закладу – 4% / 3%;

е) є багато додаткової та довідкової літератури в інтернет-ресурсах – 20% / 8%.

Досліджуючи, яке основне джерело засвоєння нового матеріалу учнями та студентами, авторами було встановлено, що це пояснення викладача та використання інтернет-ресурсів. Решта відповідей розподілилося так:

а) пояснення викладача – 74% / 71%;

б) самостійна робота з підручником – 7% / 6%;

в) самостійна робота з підручником та додатковою літературою – 4% / 3%;

г) додаткові заняття та консультації з викладачем – 0% / 2%;

д) допомога друзів – 25% / 6%;

е) робота з репетитором – 5% / 5%;

є) використання послуг інтернет-ресурсів – 56% / 7%.

Аналізуючи, скільки часу учні та студенти витрачають на підготовку домашніх завдань з математики, було встановлено, що значна кількість опитаних витрачають на це від 20 хвилин до 1 години, зокрема:

а) 20 хв – 45% / 11%;

б) 30 хв – 22% / 23%;

в) 40 хв – 13% / 35%;

г) 1 год – 14% / 18%;

д) більше 1 год – 6% / 13%.

Аналізуючи забезпеченість учнів та студентів підручниками, авторами було встановлено, що в коледжі більшість студентів користуються паперовими підручниками, а от в училищі – переважно їхньою електронною версією, а саме:

а) так, забезпечений підручником – 33% / 75%;

б) ні, не забезпечений – 13% / 2%;

в) користуюсь електронною версією підручника – 54% / 23%.

Вивчаючи рівень засвоєння учнями комп'ютера чи ноутбука, авторами було встановлено, що 60% учнів училища та 77% студентів коледжу вміють працювати на комп'ютері чи ноутбуку, однак майже третина учнів та студентів частково володіють ним або не володіють зовсім. У зв'язку з цим відповіді опитаних розподілилися так:

а) так, володію комп'ютером – 60% / 77%;

б) ні, не володію – 17% / 10%;

в) володію частково – 23% / 13%.

Зважаючи на вміння учнів та студентів працювати на комп'ютері чи ноутбуку, авторами було з'ясовано, як здобувачі освіти використовують його у процесі вивчення математики. Так, було встановлено, що лише кожен десятий здобувач використовує комп'ютер чи ноутбук у ході освітнього процесу в освітньому закладі. Удома переважна більшість учнів та студентів користуються комп'ютером чи ноутбуком у процесі вивчення матеріалу та виконання домашніх завдань, про що свідчать такі дані:

а) користуюся комп'ютером чи ноутбуком в освітньому закладі (навчальному кабінеті, бібліотеці тощо) – 10% / 9%.

б) користуюся вдома – 79% / 85%.

в) користуюся в друзів – 11% / 5%.

Також варто наголосити, що більшість учнів та студентів (75 % учнів училища та 82 % студентів коледжу) задоволені навчальними послугами з математики, які надаються їм у закладі освіти:

а) так, задоволений / задоволена наданням навчальних послуг з математики – 75% / 82%;

б) частково задоволений / задоволена – 25 % / 14 %;

в) не задоволений / не задоволена – 0 % / 4 %.

Отже, підсумовуючи представлене нами вище, зауважимо, що аналіз факторів, які впливають на рівень математичної підготовки учнів та студентів, свідчить про такі закономірності:

– учні та студенти усвідомлюють, що математична освіта є важливим складником загальноосвітньої підготовки й неабияк впливає на інтелектуальний розвиток особистості;

– більшість здобувачів освіти розуміють, що математика як предмет знадобиться їм у майбутній професійній діяльності;

– здобувачі освіти, які вміють організовувати свою освітню діяльність, мають переважно достатній і високий рівні навчальних досягнень;

– більшість здобувачів освіти прагнуть долати труднощі, що виникають у процесі вивчення математики;

– здобувачі освіти погоджуються з думкою: якщо викладачі по максимуму використовують на заняттях сучасні мультимедійні засоби навчального призначення, то математика як предмет сприймається, а математичні терміни запам'ятовуються легше.

Висновки. Вивчення проблеми освітніх втрат у нашій країні особливо актуальне, оскільки спочатку пандемія Covid-19, а згодом війна спричинили тимчасове припинення очного освітнього процесу в деяких регіонах України. Освітні втрати в майбутньому можуть негативно вплинути як на розвиток особистості зокрема, так і на розвиток суспільства загалом, адже вони мають накопичувальний ефект та можуть спричинити втрати на наступних етапах навчання.

Попри відсутність системних досліджень щодо діагностики освітніх втрат усіх учнів, експерти вважають, що масштаби цих втрат можуть бути значними, оскільки вже понад чотири роки деякі освітні заклади не функціонують у нормальному режимі. Першочерговим завданням для системи освіти є проведення якісної діагностики успішності учнів та студентів на різних рівнях освіти з основних навчальних предметів із метою виявлення прогалин у знаннях та вміннях.

Серед заходів подолання навчальних втрат варто виокремити такі: другорічництво; навчання під час канікул; репетиторство за державний кошт; створення інтеграційних класів; перегляд та адаптація освітніх програм; розроблення додаткового контенту з ключових навчальних тем; розроблення додаткового якісного освітнього контенту стосовно тем, що потребують надолуження; методична підготовка викладачів до роботи з учнями та студентами, які мають навчальні втрати; посилення співпраці викладачів, учнів та студентів.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень варто пов'язати з діагностикою освітніх втрат і пошуком шляхів їх подолання.

Потребують уваги питання психологічної підтримки учнів, студентів та викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Шкарлет, С., Вітренко, А., Рогова, В., Костюченко, О. та ін. (2022). Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник. Київ: Інститут освітньої аналітики. 358 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf (дата звернення: 20.05.2023).

Шелестова, Л. (2023). Навчальні втрати учнів в умовах війни: сутність, діагностика та шляхи подолання. *Педагогічні новачки: ідеї, реалії, перспективи*: зб. наук. пр. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України. № 1 (30). С. 62–69.

Назаренко, Ю. (2023). Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. Київ: Cedos. 23 с. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf (дата звернення: 21.05.2023).

Бичко, Г., Терещенко, В. (2023). Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Київ: УЦОЯО. 31 с. URL: <https://testportal.gov.ua/navchalni-vtraty-sutnist-prychyny-naslidky-ta-shlyahy-podolannya-analitychnyj-material-vid-fahivtsiv-ukrayinskogo-tsentru-otsinyuvannya-yakosti-osvity/> (дата звернення: 22.05.2023).

Топузов, О., Головка, М., Локшина, О. (2023). Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. № 1. С. 5–13. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13> (дата звернення 22.05.2023).

Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. (2023). Київ: Державна служба якості освіти. С. 64. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-vumovah-viyny-web-3.pdf> (дата звернення: 22.05.2023).

Сіпій, В. В., Гончарова, Н. О. (2023). Освітній процес у закладах загальної середньої освіти в умовах карантинних обмежень та воєнного стану. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 06 квітня, 2023 р.). Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. С. 130–132. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735324> (дата звернення: 22.05.2023).

Когут, І., Нікуліна, О., Сирбу, О. та ін. (2023). Війна та освіта: як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи. *Cedos, International Renaissance Foundation*. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/ua-saved_overview-report-2022-web.pdf (дата звернення: 22.05.2023).

Відновлення освітніх втрат: що можна зробити швидко та масштабно. (2022). URL: <https://osvita.ua/school/88257/> (дата звернення: 22.05.2023).

REFERENCES

Shkarlet, S., Vitrenko, A., Rohova, V., Kostiuchenko, O. et al. (2022). Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Education of Ukraine under martial law]: informatsiino-analitychnyi zbirnyk. Kyiv: Instytut osvitoi

analytyky. 358 s. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf (data zvernennia: 20.05.2023). [in Ukrainian].

Shelestova, L. (2023). Navchalni vtraty uchniv v umovakh viiny: sutnist, diahnozyka ta shliakhy podolannia [Educational losses of students in war conditions: essence, diagnosis and ways of overcoming]. *Pedahohichni novatsii: idei, realii, perspektyvy*: zb. nauk. pr. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. № 1 (30). S. 62–69. [in Ukrainian].

Nazarenko, Yu. (2023). Osvitni vtraty: pidkhody do vymiriuvannia ta kompensatsii [Educational losses: approaches to measurement and compensation]. Kyiv: Cedoss. 23 s. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf (data zvernennia: 21.05.2023). [in Ukrainian].

Bychko, H., Tereshchenko, V. (2023). Navchalni vtraty: sutnist, prychny, naslidky ta shliakhy podolannia [Educational losses: essence, causes, consequences and ways of overcoming]. Kyiv: UTsOIAO. 31 s. URL: <https://testportal.gov.ua/navchalni-vtraty-sutnist-prychyny-naslidky-ta-shlyahy-podolannia-analitychnyj-material-vid-fahivtsiv-ukrayinskogo-tsentru-otsinyuvannia-yakosti-osvity/> (data zvernennia: 22.05.2023). [in Ukrainian].

Topuzov, O., Holovko, M., Lokshyna, O. (2023). Osvitni vtraty v period voiennoho stanu: problemy diahnozyky ta kompensatsii [Educational losses during the period of martial law: problems of diagnosis and compensation]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. № 1. S. 5–13. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13> (data zvernennia: 22.05.2023). [in Ukrainian].

Doslidzhennia yakosti orhanizatsii osvitnoho

protseu v umovakh viiny u 2022/2023 navchalnomu rotsi [Study of the quality of the organization of the educational process in the conditions of war in the 2022/2023 academic year]. (2023). Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity. S. 64. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-vumovah-viiny-web-3.pdf> (data zvernennia: 22.05.2023). [in Ukrainian].

Sipii, V. V., Honcharova, N. O. (2023). Osvitni protses u zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh karantynnykh obmezhen ta voiennoho stanu [The educational process in institutions of general secondary education in the conditions of quarantine restrictions and martial law]. *Suchasni tsyfrovi tekhnolohii ta innovatsiini metody navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy*: materialy XI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (m. Ternopil, 06 kvitnia, 2023 r.). Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka. S. 130–132. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735324> (data zvernennia: 22.05.2023). [in Ukrainian].

Kohut, I., Nikulina, O., Syrбу, O. ta in. (2023). Viina ta osvita: yak rik povnomasshtabnoho vtorhennia vplynuv na ukrainski shkoly [War and education: how a year of full-scale invasion affected Ukrainian schools]. *Cedos, International Renaissance Foundation*. URL: <https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/ua-saved-overview-report-2022-web.pdf> (data zvernennia: 22.05.2023). [in Ukrainian].

Vidnovlennia osvitnikh vtrat: shcho mozna zrobyty shvydko ta masshtabno [Recovery of educational losses: what can be done quickly and on a large scale]. (2022). URL: <https://osvita.ua/school/88257/> (data zvernennia: 22.05.2023). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 24.05.2024

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ. ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 378.147:159.923.5
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-58-66

Надія БУДЕНКОВА,
кандидат хімічних наук,
доцент кафедри хімії та фізики
Національного університету
водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-2176-3405
e-mail: n.m.budenkova@nuwm.edu.ua

Оксана МИСІНА,
старший викладач кафедри хімії та фізики
Національного університету
водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-2556-0947
e-mail: o.i.mysina@nuwm.edu.ua

МЕТОДИ ДОСЯГНЕННЯ ПРОГРАМНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті актуалізовано проблему вдосконалення методів досягнення програмних результатів навчання у процесі вивчення хімічних дисциплін у технічному закладі вищої освіти. Наголошено на важливості застосування компетентнісного підходу для формування контенту освітніх компонентів, що передбачає не засвоєння здобувачем окремих один від одного знань, умінь та навичок, а оволодіння ними в комплексі. З'ясовано зміст дефініцій «компетентність» та «програмні результати навчання». Наведено перелік загальних, фахових компетентностей та програмних результатів навчання у ході вивчення у Національному університеті водного господарства та природокористування таких освітніх компонентів, як хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз; гідрохімія водойм; основи геохімії та гідрохімії.

Запропоновано для досягнення програмних результатів навчання застосовувати активні методи навчання, наукові дослідження викладачів у контексті освітніх компонентів, інноваційні цифрові технології у процесі викладання, гуманізацію змісту хімічної освіти. Закцентовано увагу на тому, що найбільш універсальними активними методами навчання є проблемна лекція та створення проблемних ситуацій на всіх видах занять, здатних викликати інтерес та спонукати студента до самостійної роботи. Визначено роль викладача і здобувача в освітньому процесі. Виокремлено складники сприятливого освітнього середовища з метою формування вільної, компетентної, творчої, патріотичної особистості.

Ключові слова: програмні результати навчання, компетентності, способи постановки проблеми, активні методи навчання.

Nadia BUDENKOVA,
PhD, Associate Professor
Department of Chemistry and Physics
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0003-2176-3405
e-mail: n.m.budenkova@nuwm.edu.ua

Oksana MYSINA,
Senior Lecturer
Department of Chemistry and Physics
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0003-2556-0947
 e-mail: o.i.mysina@nuwm.edu.ua

METHODS OF ACHIEVING PROGRAM LEARNING OUTCOMES IN THE PROCESS OF STUDYING CHEMICAL DISCIPLINES IN A TECHNICAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. *The article updates the problem of improving the methods of achieving program learning outcomes in the study of chemical disciplines in a technical institution of higher education. It was noted that the main result of the activity of an educational institution should not be a system of knowledge, abilities and skills, but the ability of a specialist to act in a specific professional situation. Emphasis is placed on the importance of applying a competency-based approach to the formation of the content of educational components, which does not involve the learner acquiring separate knowledge, abilities and skills, but mastering them in a complex manner. The content of the definitions «competence» and «program learning outcomes» has been clarified. A list of general, professional competences and program learning outcomes is given when studying such educational components as environmental chemistry and sanitary-chemical analysis; hydrochemistry of water bodies; basics of geochemistry and hydrochemistry at the National University of Water and Environmental Engineering.*

It is proposed to use active learning methods, scientific research of teachers in the content of educational components, innovative digital technologies in teaching, humanization of the content of chemical education to achieve program learning results. Attention is focused on the fact that the most universal active methods of learning are the problem-based lecture and the creation of problem situations in all types of classes, which can arouse interest and encourage the student to work independently. The main ways of creating problem situations in the teaching of chemical disciplines are defined. Digital technologies, services and tools used in the methodical and teaching activities of the university are characterized. Recommendations for the implementation of active methods in the educational process are offered. The components of a favorable educational environment for the formation of a free, competent, creative, patriotic personality are discussed. Proposed ways of «humanizing» the content and methods of teaching chemical disciplines.

Key words: *program learning outcomes, competencies, ways of posing the problem, active learning methods.*

Постановка проблеми. Головними тенденціями в сучасному українському суспільстві стають вимоги до навчання, які можуть бути визначені як уміння чи

компетенції XXI століття. У Стратегії розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки окреслено, що «головною метою (місією) вищої освіти в Україні є інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, формування якісного людського капіталу та згуртування суспільства для утвердження України як рівноправного члена європейської спільноти, розбудова ефективної інноваційної конкурентоспроможної економіки та забезпечення високих стандартів якості життя» (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні, 2022).

Сьогодні людина стає основою концептуального розвитку суспільства, якому повинна відповідати нова філософія освіти. Швидкий розвиток технічних наук висуває нові вимоги до підготовки висококваліфікованих конкурентоздатних на сучасному ринку фахівців, здатних реалізувати себе в умовах XXI століття. Хімічні знання як основа природничої освіти для студентів технічного, екологічного, аграрного, водогосподарського профілів відіграють роль того фундаменту, на якому базується низка дисциплін професійно-практичної підготовки (Буденкова, Мисіна, 2017, с. 71). За цих умов підготовка грамотних фахівців, здатних навчитися аналізувати, обробляти та систематизувати складну інформацію, критично мислити та приймати важливі рішення, вирішувати реальні проблеми життя нині набуває все більшого значення. Основним результатом діяльності закладу освіти має бути не система знань, умінь та навичок, а передусім здатність фахівця діяти в конкретній професійній ситуації.

Для сучасного періоду формування і становлення майбутнього фахівця пріоритетними є два підходи до навчання: пояснювально-ілюстративний та активний. Якщо перший метод давно став звичним складником освітнього процесу, коли викладач інформує здобувача про певні знання, а студент відтворює ті знання і способи діяльності, які він засвоїв, то методи активного навчання потребують постійної уваги. Зокрема, із педагогічної точки зору, саме методи активного навчання підвищують інтерес до освітньої компоненти, посилюють роль самостійної творчої роботи, активізують мислення та творчі здібності студентів. Отже, в умовах розвитку сучасного суспільства підготовку майбутньої технічної інтелігенції зорієнтовано на фахівця, який мислить та працює по-новому, прагне до

самореалізації у професійній діяльності. Такий підхід дозволить забезпечити всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових та фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування відповідальних громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу. Основним способом активізації мислення студентів є створення проблемних ситуацій, здатних викликати інтерес, спонукати молодь до самостійної роботи.

Актуальність представленої нами теми неабияк зростає у зв'язку з підготовкою закладами вищої освіти (*далі – ЗВО*) фахівців технічного та екологічного напрямів. Технічні спеціальності у Національному університеті водного господарства та природокористування (*далі – НУВГП*), на жаль, не користуються особливою популярністю серед молоді. Конкурс на спеціальності, що потребують вивчення хімічних дисциплін, як-от агрономія, екологія, водні біоресурси та аквакультура, технології захисту навколишнього середовища, гідро- та теплоенергетика, геологія, майже відсутній. Також варто констатувати, що рівень знань з хімії теперішніх першокурсників досить низький. Зважаючи на це, актуальним є вдосконалення методів досягнення професійних компетентностей майбутніх фахівців. Разом із компетентностями обов'язковим складником усіх освітніх програм є програмні результати навчання. Так, програмними результатами навчання здобувачів вищої освіти технічного профілю є: застосування теорії, методів та принципів природничих наук у сфері професійної діяльності; розуміння основних законів хімії, фізики, правил і принципів охорони довкілля та природокористування. Навчити студента розуміти проблеми людства, замислюючись над ними, та шукати шляхи їхнього розв'язання – одне з головних завдань навчання. Воно спрямоване на те, щоб фахівець розв'язував професійні завдання не бездумно, а з погляду моральних позицій, вимірюючи необхідність прийняття того чи іншого рішення із наслідками його реалізації. Кінцевий результат реалізується завдяки формуванню на високому рівні відповідних фахових компетентностей здобувачів освіти, які стосуються їхньої майбутньої професійної діяльності. Саме компетентнісний підхід передбачає не засвоєння здобувачем окремих один від одного знань, умінь та навичок, а передусім оволодіння ними в комплексі.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблеми впровадження компетентнісного підходу у підготовці майбутніх спеціалістів, що орієнтовані на формування високого рівня фахових компетентностей, досліджували Л. Грей, О. Гулай, К. Лебедева, О. Овчарук, В. Ягупов, Т. Коваль. Важливим є також питання формування професійної компетентності майбутніх інженерів хімічного профілю у закладах вищої освіти (Грень, Курбанова, 2021, с. 65–71). Так, О. Гулай зазначає, що професійна компетентність є складним динамічним утворенням, формування якої розпочинається у процесі навчальної діяльності в закладах системи ступеневої професійної освіти і триває впродовж усієї професійної діяльності фахівця (Гулай, 2013, с. 63). За цих умов хімічна компетентність майбутнього

фахівця будівельного профілю є неодмінним складником його професійної компетентності. Формування загальнопредметних компетентностей у процесі вивчення хімічних дисциплін вважається комплексною методичною та дидактичною проблемою, що потребує впровадження сучасних підходів до навчання, використання нових форм взаємодії викладача і здобувача (Коваль, Овчарук, 2018, с. 58).

Аналіз літератури з означеної нами тематики засвідчив, що в освітньому процесі можуть бути застосовані різні способи набуття студентами фахових компетентностей, активізації їхньої роботи. Застосування активного навчання – один із важливих засобів розвитку пізнавальної діяльності. Практичне застосування проблемного і розвиваючого навчання призвело до виникнення активних методів. Вагомий внесок у дослідження питань використання активних методів навчання зробили А. Астахова, Л. Гурч, І. Дичківська, І. Лернер М. Леві, Т. Паніна, О. Пометун, А. Смолкін. Сучасна освіта використовує такі методи активного навчання, як рольові та ділові ігри, моделювання та аналіз конкретних професійних ситуацій, активне програмне навчання, ігрове проєктування (метод проєктів), стажування, проблемна лекція та ін. Означені методи орієнтовані на особистість студента та його активну участь у саморозвитку, отримання якісних знань, професійних умінь, фахових компетентностей (Дяченко-Богун, 2014, с. 76). Такі методи покликані спонукати студентів до активності, носити постійний характер, обов'язково включати взаємодію здобувачів освіти між собою та з оточенням, освітнім середовищем, з викладачами (наприклад, колективне творче розроблення рішень, дискусія, обмін інформацією, змагання тощо).

Найбільш універсальним, з нашого погляду, активними методами навчання є проблемна лекція, створення проблемних ситуацій на всіх видах занять та методи закріплення матеріалу за допомогою презентацій студентів за темами самостійної роботи.

Відомо, що програмні результати навчання залежать від оптимального вибору методів навчання та набуття певних загальних та фахових компетентностей. Це тільки перші кроки у процесі переходу ЗВО на роботу із силабусами та визначення шляхів поєднання програмних результатів навчання із передбаченими компетентностями.

Мета статті полягає в аналізі методів досягнення програмних результатів навчання у процесі вивчення хімічних дисциплін та підготовці сучасного фахівця у технічному закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтеграція України в єдиний європейський освітній простір потребує оновлення структури і змісту освіти на засадах компетентнісного підходу та інноваційних підходів у формуванні загальних та професійних (фахових) компетентностей студентів закладів вищої освіти. Швидкі зміни, що відбуваються нині в суспільстві, технологіях, вимагають від фахівців як професійних, так і загальних компетентностей, зокрема здатності навчатися, критично та системно мислити, програмувати, працювати в умовах невизначеності, креативності, міжгалузевої комунікації, мультикультурності та володіння кількома мовами, зокрема й англійською.

Світовими трендами майбутнього є міждисциплінарність (мультидисциплінарність) освітніх і дослідницьких програм, свобода вибору і формування індивідуальної освітньої траєкторії (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні, 2022).

Як зазначалося вище, обов'язковим складником усіх освітніх програм є компетентності (загальні й фахові) та програмні результати навчання. Визначення дефініцій «компетентність» та «результати навчання» наведені в основних нормативно-правових документах, що регулюють питання освіти. Так, під компетентністю варто розуміти здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей. Відповідно результати навчання слід трактувати як сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити й виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми (програмні результати навчання) або окремих освітніх компонентів (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

У процесі вивчення хімічних дисциплін реалізація компетентнісного підходу передбачає інтеграцію ресурсів контенту освітніх компонентів на основі провідних і соціально значущих ідей, що втілюються в сучасній освіті. Основними компетентностями в хімічних науках і технологіях є усвідомлення значення природничих наук для пізнання матеріального світу; наукового значення основних хімічних понять, законів, теорій; внеску видатних вітчизняних учених у розвиток природничих наук. Це передбачає не лише вміння оцінювати значення хімічних наук і технологій для сталого розвитку суспільства, а й висловлювати судження про природні явища з погляду сучасної природничо-наукової картини світу. Фундаментальні хімічні знання є одним із найважливіших компонентів якісної освіти та запорукою підготовки кваліфікованих спеціалістів екологічного, водогосподарського напрямку в технічному закладі вищої освіти.

Відповідно до викладеного вище зауважимо, що успішність майбутнього фахівця залежить як від рівня сформованості загальних компетентностей (далі – ЗК) і фахових компетентностей (далі – ФК), так і від методів досягнення програмних результатів навчання (далі – ПРН). Перелік відповідних компетентностей та результатів навчання наведено в силабусах відповідних освітніх компонентів (навчальних дисциплін).

Якими ж методами досягаються програмні результати навчання у процесі вивчення хімічних дисциплін у Національному університеті водного господарства та природокористування? Передусім варто наголосити, що викладачі кафедри хімії та фізики забезпечують викладання хімічних дисциплін для здобувачів вищої освіти екологічного, водогосподарського, агрономічного та технічного спрямування. Як приклад, нижче наведемо перелік ЗК, ФК та ПРН для бакалаврів із деяких обов'язкових освітніх компонентів (далі – ОК):

1. Освітньо-професійна програма (далі – ОПП) спеціальності 183 «Технології захисту навколишнього

середовища» передбачає у ході навчання здобувача вищої освіти досягнення таких ПРН: уміти проводити спостереження, інструментальний та лабораторний контроль якості навколишнього середовища, здійснювати внутрішній контроль за роботою природоохоронного обладнання на промислових об'єктах і підприємствах на підставі набутих знань новітніх методів вимірювання та сучасного вимірювального обладнання та апаратури з використанням нормативно-методичної та технічної документації. Зокрема, в освітньому компоненті «Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз» це реалізується завдяки набуттю загальної компетентності (далі – ЗК) – знання і критичне розуміння предметної галузі та професійної діяльності. Означена ЗК формується у ході викладання лекційного матеріалу з екологічної хімії атмосфери, гідросфери та екохімії ґрунтів. Контент навчального посібника з цієї ОК містить наукові здобутки викладачів кафедри хімії та фізики щодо розробки технологій утилізації забруднювачів навколишнього середовища. Для майбутньої спеціальності студентів найважливішими є такі теми: джерела забруднення атмосфери; парниковий ефект, фотохімічний смог, кислотні дощі; озоновий екран; біохімічне споживання кисню; процеси закиснення водоймищ; сполуки нітрогену як чинники забруднення водою; оцінювання ступеня забруднення води; хімічні методи очищення природних і стічних вод; очищення питної води; хімічне забруднення ґрунту; хімічна класифікація пестицидів, хлоровмісні інсектициди; утилізація рідких відходів гербіцидів; джерела забруднення довкілля діоксинами; добрива як джерело забруднення ґрунтів.

Фахова компетентність – здатність проводити спостереження, інструментальний та лабораторний контроль якості навколишнього середовища, впливу на нього зовнішніх факторів із відбором зразків (проб) природних компонентів – набувається здобувачами вищої освіти завдяки лабораторному практикуму. Зокрема, студенти виконують такі лабораторні роботи, застосовуючи якісний і кількісний аналіз, інструментальні фізико-хімічні методи аналізу: визначення фізичних показників води; якісне дослідження природної води; визначення активної реакції води (рН); визначення загальної лужності та карбонатної твердості води; визначення кислотності води; визначення загальної кальцієвої та магнієвої твердості води комплексометричним методом; визначення йонів SO_4^{2-} у воді; визначення вмісту йонів хлору у воді; визначення азоту нітритів; визначення азоту нітратів; визначення перманганатної окиснюваності води; визначення вільної карбонатної кислоти; визначення зв'язаної карбонатної кислоти; визначення стабільності води щодо бетону; фотоколориметричне визначення йонів Fe^{3+} тіоціанатним методом; фотоколориметричне визначення йонів Cu^{2+} у стічних водах; визначення концентрації йонів $Cr_2O_7^{2-}$ у стічних водах гальванічних виробництв.

2. Освітньо-професійна програма спеціальності 207 «Водні біоресурси та аквакультура» передбачає у процесі навчання здобувачів вищої освіти досягнення таких програмних результатів навчання:

– знати та розуміти основи рибництва: у

гідробіології, гідрохімії, біофізиці, іхтіології, біохімії та фізіології гідробіонтів, генетиці, розведенні та селекції риб, рибальстві, гідротехніці, іхтіопатології, аквакультури природних та штучних водойм на відповідному рівні для основних видів професійної діяльності;

- використовувати знання і розуміння хімічного складу та класифікації природних вод, температурного режиму водойм, окиснюваності води, рН, вмісту біогенних речовин, методів впливу на хімічний склад та газовий режим води природних і штучних водойм, використання природних вод і процесів самоочищення водойм під час вирощування об'єктів водних біоресурсів та аквакультури;

- розуміти зв'язки водних біоресурсів та аквакультури із зоологією, хімією, біологією, фізикою, механікою, електронікою та іншими науками; аналізувати результати досліджень гідрологічних, гідрохімічних і гідробіологічних та іхтіологічних показників водойм, фізіолого-біохімічний аналіз, іхтіопатологічний стан гідробіонтів, оцінювати значимість показників.

В освітньому компоненті «Гідрохімія водойм» це реалізується завдяки набуттю таких ЗК: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність проведення досліджень на відповідному рівні. Наведені ЗК формуються у ході викладання лекційного матеріалу з основ гідрохімії, закономірностей перебігу хімічних реакцій у природних водах, характеристики реакції середовища, процесів гідролізу в природних водах. Особливо важливими є такі теми: хімічний склад водойм та умови його формування; фізичні та хімічні показники якості води (кислотність, лужність, твердість, форми вмісту карбонатної кислоти); класифікація природних вод та особливості хімічного складу води та газового режиму рибоводних ставків.

Під час вивчення гідрохімії водойм забезпечується формування у майбутніх фахівців в галузі аграрної науки та продовольства зі спеціальності 207 «Водні біоресурси та аквакультура» таких фахових компетентностей: здатність виявляти вплив гідрохімічного та гідробіологічного параметрів водного середовища на фізіологічний стан водних живих організмів; здатність виконувати іхтіопатологічні, гідрохімічні, гідробіологічні дослідження з метою діагностики хвороб риб, оцінювання їх перебігу, ефективності лікування та профілактики; здатність виконувати експерименти з об'єктами водних біоресурсів та аквакультури незалежно, а також описувати, аналізувати та критично оцінювати експериментальні дані; вміння обґрунтовувати та застосовувати методи під час проведення досліджень з об'єктами водних біоресурсів та аквакультури. Окреслені вище ФК набуваються здобувачами вищої освіти завдяки виконанню таких лабораторних робіт: дослідження властивостей оксидів, основ, амфотерних гідроксидів та солей; визначення активної реакції води (рН); дослідження процесу гідролізу солей у природних водах; якісне дослідження природної води; визначення хлоридів, сульфат-йонів у воді; визначення у воді Нітрогену амоніаку; фотоколориметричне визначення

феруму (III); визначення загальної лужності і карбонатної твердості води; визначення кислотності води; визначення вільної та зв'язаної карбонатної кислоти; визначення загальної кальцієвої та магнієвої твердості води комплексонометричним методом.

3. Освітньо-професійна програма «Геологія» спеціальності 103 «Науки про Землю» передбачає досягнення таких програмних результатів навчання: вміння проводити польові та лабораторні геологічні дослідження; визначати основні характеристики, процеси, історію і склад Землі як планетарної системи та її геосфер; застосовувати моделі, методи і дані фізики, хімії, біології, екології, математики, інформаційних технологій тощо у ході вивчення природних геологічних процесів формування і розвитку земної кори, зокрема щодо Волино-Подільського регіону; обґрунтовувати вибір та використовувати польові та лабораторні методи для аналізу природних та антропогенних систем і об'єктів геологічного середовища; вміння виконувати дослідження геологічного середовища на його компонентів за допомогою кількісних методів аналізу; аналізувати склад і будову ділянок земної кори різних просторово-часових масштабах на прикладі Волино-Поділля; вміння обирати оптимальні методи та інструментальні засоби для проведення геологічних досліджень, збору та обробки даних з врахуванням регіональних особливостей.

В ОК «Основи геохімії та гідрохімії» це реалізується через набуття ЗК: знання й розуміння предметної галузі, а також розуміння професійної діяльності; здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями; навички забезпечення безпеки життєдіяльності; прагнення до збереження природного навколишнього середовища.

Наведені ЗК формуються у ході викладання лекційного матеріалу з таких тем: основи геохімії, походження, поширення і міграція хімічних елементів; геохімія атмосфери, гідросфери, біосфери; геохімічні ендегенні та екзогенні процеси; гідрохімія, умови формування та залягання хімічного складу природних вод; хімічний склад природних вод; хімічні показники якості води (кислотність, лужність, твердість, форми вмісту карбонатної кислоти); класифікація природних вод.

Фахові компетентності: знання та розуміння теоретичних основ наук про Землю як комплексну природну систему; здатність застосовувати базові знання фізики, хімії, біології, екології, математики, інформаційних технологій тощо у процесі вивчення Землі та її геосфер; здатність здійснювати збір, реєстрацію і аналіз геологічних даних за допомогою відповідних методів і технологічних засобів у польових і лабораторних умовах; здатність застосовувати кількісні методи у ході дослідження геологічного середовища на його компонентів; здатність до всебічного аналізу складу і будови земної кори на прикладі Волино-Поділля; здатність інтегрувати польові та лабораторні спостереження з теорією у послідовності: від спостереження до розпізнавання, синтезу і моделювання; здатність проводити моніторинг природних процесів в умовах Волино-Поділля; здатність ідентифікувати та класифікувати відомі й реєструвати нові об'єкти у земній корі

їх властивості та притаманні їм процеси.

Зазначені вище ФК набуваються здобувачами вищої освіти на основі виконання лабораторних та практичних робіт.

Наведені ЗК та ФК до кожної з ОК відносяться до *навчально-пізнавальних компетентностей*, тобто сукупності вмінь та навичок пізнавальної діяльності: володіння механізмами планування, аналізу, рефлексії, самооцінки успішності власної діяльності; володіння прийомами дії в нестандартних ситуаціях, евристичними методами рішення проблем; володіння вимірвальними навичками, застосування статистичних та інших методів пізнання. Одночасно під час виконання студентами самостійної роботи, підготовки презентацій, виступів на наукових студентських конференціях формується *інформаційна компетентність* – здатність самостійно шукати, аналізувати, відбирати, обробляти і передавати необхідну інформацію. *Комунікативна компетентність*, тобто володіння навичками у взаємодії з оточуючими, вміння працювати в групі, знайомство з різними соціальними ролями набувається у ході виконання лабораторних робіт окремими групами, взаємне оцінювання тестових завдань.

Для досягнення ПРН пропонуємо застосовувати активні методи навчання, наукові дослідження викладачів у контенті ОК, цифрові технології у ході викладання та проведення контролю знань, гуманізацію змісту хімічної освіти.

Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, бажано комплексного, використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів (Дичківська, 2004, с. 17), що спонукають здобувачів до активної розумової і практичної діяльності в процесі опанування матеріалу, коли активним є не лише викладач, а й студенти.

У процесі підготовки фахівців для вироблення в них активного аналітичного мислення бажано безперервно застосовувати і розумне поєднання різних видів активного навчання. Розглядаючи можливість застосування означених видів навчання у ході викладання хімічних дисциплін, можемо відмітити такі форми активізації навчання:

- проблемні лекції із застосуванням мультимедійного супроводу;
- метод активного програмного навчання (практичні заняття, семінари, в окремих випадках – лабораторні роботи);
- аналіз конкретних ситуацій на семінарах і лабораторних заняттях.

Головну відмінність і сутність проблемного навчання можна окреслити так: за умов традиційного пояснювально-ілюстративного навчання викладач переказує істину, а в ході проблемного – навчає її знаходити.

Розуміння сутності активних методів навчання підвищує вимоги до особистості викладача, його майстерності й компетентності. Створення проблемної ситуації є лише першим етапом активізації процесу навчання. У ході другого етапу варто провести аналіз проблеми із залученням уваги всього колективу студентів за допомогою діалогів або питань між

викладачем і студентами. На третьому етапі необхідно організувати студентів на пошук вирішення проблеми.

Розрізняють такі форми проблемного навчання: проблемне викладання навчального матеріалу; організація частково-пошукової діяльності студентів; організація самостійної дослідницької діяльності студентів. Ці форми навчання застосовують відповідно на лекціях, практичних та лабораторних роботах і в ході виконання студентами індивідуальних завдань, участі в науковій роботі. Проблемне викладання передбачає, що лектор на основі програмного матеріалу формулює проблему, яку слід вирішити, в процесі обговорення проблеми активізує увагу студентів й організовує пошук розв'язання проблеми. Застосування частково-пошукового або евристичного методу можливе під час усіх видів навчальних занять.

У процесі викладання хімічних дисциплін ми пропонуємо такі способи створення проблемних ситуацій:

1. *Ситуація конфлікту* застосовується під час вивчення теорії і фундаментальних положень. Мета організації проблемних ситуацій – активізація інтересу студентів до проблеми, з одного боку, а з іншого – демонстрація вирішення наукових проблем, які мали місце в науці.

Наприклад, розглядаючи синтез амоніаку за реакцією $N_2 + 3H_2 \rightleftharpoons 2NH_3$, можна поставити питання про можливі шляхи підвищення виходу амоніаку. Суперечність полягає в тому, що подібна реакція є екзотермічною, тобто при збільшенні температури рівновага буде зміщуватися в бік вихідних речовин, а згідно з рівнянням Арреніуса швидкість процесу збільшується із підвищенням температури. Можливі такі відповіді (правильні): застосування каталізатора; підвищення тиску; вибір оптимальної температури.

2. *Ситуація несподіванки* створюється під час ознайомлення студентів з явищами, які здаються парадоксальними, несподіваними.

Наприклад: а) пояснити, чому концентровану сульфатну кислоту можна перевозити в залізних цистернах, а розведена – ні; б) явище гідролізу: якщо взяти 0,5-процентні водні розчини амоній хлориду, цинк сульфату, алюміній хлориду і ввести в пробірки порошок магнію, то спостерігається виділення водню. Чому це відбувається? Подібна ситуація може бути створена як на лекції у ході застосування демонстраційних дослідів, так і на лабораторних роботах.

3. *Ситуація припущення* полягає у висуненні викладачем припущення щодо можливості існування певних закономірностей або явищ із залученням студентів у дослідницький пошук.

Наприклад, пропонується передбачити властивості можливих сполук, користуючись відомостями про будову атома означеного елемента, передбачити можливі алотропні модифікації елемента.

4. *Ситуація спростування* створюється на основі обговорення певної ідеї, проекту, спростувати яку пропонується студентам. Наприклад, ідея алхіміків щодо перетворення елементів тощо.

5. *Ситуація невідповідності* виникає в тих випадках, коли життєвий досвід і уявлення, які є в студентів, вступають у суперечність із науковими даними. Наприклад: а) корозійна стійкість алюмінію і положення

алюмінію в періодичній системі; б) невідповідність розташування деяких металів в електрохімічному ряді напруг і в періодичній системі (Калій, Літій).

6. *Ситуація невизначеності* створюється за умови, якщо проблемне завдання містить недостатньо даних для однозначного розв'язання завдання. Наприклад, вплив умов (тиску, температури, концентрації) на стан хімічної рівноваги (Буденкова, Мисіна, 2018, с. 3).

Завершувати проблемну лекцію варто, застосовуючи опорні конспекти як роздатковий матеріал, презентації студентів з теми самостійної роботи.

Викладач у закладі освіти – це не тільки вчитель, а ще й науковець. Зважаючи на це, впровадження його наукових досягнень у навчальний процес є активним методом викладання, способом залучення кращих студентів до наукової роботи.

На кафедрі хімії та фізики НУВГП активно ведеться робота із держбюджетної теми «Осадження металів із водних розчинів технологічних середовищ». Залучення талановитої молоді до науково-дослідницької діяльності розпочинається задовго до вступу до закладів вищої освіти, тобто із роботи викладачів зі школярами та ліцеїстами в Малій академії наук учнівської молоді, де юні дослідники навчаються планувати і проводити хімічний експеримент, оформлювати і захищати результати своїх напрацювань на етапах конкурсу. Так, учні з дослідницькими роботами «Математичне моделювання процесів електрохімічного і хімічного відновлення сполук Cr^{6+} » та «Одержання лужних розчинів йодидів у технології добування йоду» стали призерами Всеукраїнського конкурсу-захисту робіт МАН. Актуальним є також залучення учнів шкіл завдяки цікавим хімічним дослідом на заняттях шкільного університету до подальшого вступу в заклади вищої освіти, зокрема й до НУВГП. Результати кафедральної наукової роботи реалізовані в лабораторних та практичних роботах, навчальних посібниках, курсах лекцій.

Із метою активізації навчання, досягнення ПРН та контролю знань здобувачів у ході викладання хімічних дисциплін у нашому закладі вищої освіти використовуються сучасні електронні сервіси та інструменти.

Повномасштабне вторгнення росії в Україну призвело до швидкого переведення університетами освітнього процесу в дистанційний або змішаний режим навчання. Необхідно було терміново адаптувати хімічні дисципліни до дистанційної форми навчання з використанням різноманітних вебсерверів, платформ, ресурсів та соціальних мереж. Університети змушені були перевести освітній процес у дистанційний або гібридний (змішаний) режим. В умовах віддаленого навчання застосування активних методів навчання передбачає системну організацію вивчення хімічних дисциплін. Онлайн-освіта передбачає відповідну методологію і дизайн методичних розробок, презентацій. В умовах дистанційного навчання головною проблемою є спілкування зі студентами. В Національному університеті водного господарства та природокористування такими сервісами та інструментами є:

1. *Навчальна платформа Moodle*, що містить усе необхідне навчально-методичне забезпечення освітнього компоненту (силабус, освітні програми,

презентації лекцій, навчальні посібники, методичні вказівки до виконання лабораторних та практичних завдань, тестові завдання поточного контролю знань тощо). Саме ця платформа організовує взаємодію між викладачем та студентами. Викладачі мають можливість розробляти авторські дистанційні курси, надавати різноманітні елементи курсів, зокрема у ході викладання хімічних дисциплін – відео лабораторних дослідів. Також платформа Moodle дозволяє викладачам пропонувати студентам індивідуальні завдання, проводити оцінювання поточних та модульних контрольних завдань. Здобувачі вищої освіти зі свого боку отримують доступ до авторських розробок викладачів, презентацій лекцій, практичних і лабораторних робіт. Спілкування відбувається завдяки завантаженню файлів із виконаними завданнями, їхнім оцінюванням, коментарями.

2. *Цифровий репозиторій Національного університету водного господарства та природокористування*, де розміщено навчально-методичне забезпечення.

3. *Сервіс вебінарів Google Meet* для дистанційного навчання, що дозволяє заздалегідь планувати заняття через Google-календар, організувати відеолекції.

4. *Програма для організації відеоконференцій «Zoom»*, завдяки якій можливе підключення презентацій студентів у ході проведення наукових конференцій та дискусій.

5. *Віртуальна дошка Jamboard*, що дозволяє безпосередньо писати хімічні та математичні формули на екрані ПК завдяки графічним програмам.

Застосування активних методів навчання у процесі викладання варто розглядати з позицій гуманізації освіти, характерною рисою якої є формування тісної співпраці між викладачем і студентом, у ході якої викладач має створювати умови для розвитку творчої ініціативи студента, комунікабельності і компетентності майбутнього фахівця.

Проблеми гуманізації змісту хімічної освіти у процесі вивчення хімічних дисциплін можна розв'язувати завдяки засобам впливу на формування наукового світогляду і досягненню необхідного загальнокультурного рівня: пояснення явищ навколишнього світу, досягнень видатних вчених-хіміків, філософські та етичні пошуки. Лейтмотивом гуманізації хімічної освіти вважаємо також «олюднення» навчального матеріалу, тобто представлення хімічної науки не лише як суми готових знань, а передусім як діяльності зі здобування знань. Наприклад, під час вивчення теми «Вода» знайомимо студентів із науковими розробками вчених нашого університету, що спрямовані на одержання питної води з промислових та стічних вод за допомогою ресурсозберігаючих технологій.

В усіх темах курсу звертаємо увагу на діяльність видатних учених, які створили хімічну науку і розвивають її в наш час, включаємо питання, що вимагають інтеграції знань, більш глибоко демонструють модернізацію хімічного виробництва, його різних галузей. Показуємо високогуманні цілі, яким покликана служити хімія, її творчу функцію, діалектику хімічних ідей.

У ході викладання спеціальних питань хімії для студентів водогосподарського напрямку доводимо на конкретних прикладах необхідність підвищення

моральної відповідальності під час прийняття тих чи інших рішень (як-от зрошення чи осушення ґрунтів, використання добрив тощо).

Важливо наголосити, що хімічна культура особистості включає не лише знання курсу хімії, а й уміння користуватися цими знаннями, розуміння практичної цінності та взаємозв'язку їх із повсякденним життям, володіння методами професійного і морального впливу на людей.

Отож аналіз результатів дослідження підтвердив доцільність змін у змісті і методах навчання та необхідність спеціально організованого процесу викладання хімічних дисциплін на основі гуманістичного підходу, ефективність якого може забезпечити особлива побудова курсів, своєрідні форми і методи активного навчання. У процесі формування контенту силабусів освітніх компонентів у кожній компоненті освітнього процесу (лекція, лабораторна робота, практична робота, самостійна робота) необхідно продумувати певні загальні та фахові компетентності, які в подальшому реалізуються в програмні результати навчання.

Висновки. Отже, освітній процес у закладі вищої освіти має бути спрямований на формування компетентного та всебічно розвинутого фахівця. Гуманізація хімічних дисциплін у процесі підготовки технічної інтелігенції органічно поєднує професійні якості інженера із соціально-психологічними. Саме за цієї умови можливе формування сучасного фахівця технічного профілю, його професіоналізму як синтезу знань, переконань та дій, ціннісних орієнтацій, практичного досвіду.

Навчання, будучи двостороннім процесом, являє собою тісну взаємодію студентів і викладачів. Упровадження активних методів викладання хімічних дисциплін, особливо за умов віддаленого навчання, є одним із важливих напрямів удосконалення підготовки фахівців, підвищує рівень мотивації студентів, розвиває творчі та комунікативні навички. Саме завдяки реалізації компетентнісного підходу щодо викладання хімічних дисциплін у технічному ЗВО можливе забезпечення досягнення програмних результатів навчання – підготовку професійно компетентних, мобільних, конкурентоспроможних фахівців, які вміють постійно підвищувати свій професійний рівень, моделювати процеси й результати своєї професійної діяльності, здатні успішно працювати із сучасним хімічним обладнанням та швидко освоювати нові екологічні технології. Для досягнення програмних результатів навчання пропонуємо застосовувати активні методи навчання, наукові дослідження викладачів у контенті освітніх компонентів, цифрові технології в ході викладання та проведення контролю знань, гуманізацію змісту хімічної освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в подальшому впровадженні компетентнісного підходу, що передбачає застосування сучасних інноваційних методів та технологій навчання для досягнення та контролю програмних результатів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про схвалення стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: розпорядження Кабінету

Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text> (дата звернення: 16.04.2024).

Буденкова, Н. М., Мисіна, О. І. (2017). Деякі аспекти гуманізації та гуманітаризації хімічних дисциплін при підготовці технічної інтелігенції. *Наукові записки РДГУ. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: збірник наукових праць. № 16 (59). С. 71–73.

Грень, Л., Курбанова, Х. (2021). Професійна компетентність майбутніх інженерів хімічного профілю у закладах вищої освіти: аналіз тематичного спрямування наукової літератури. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. С. 53–65. URL: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.3.06> (дата звернення: 10.05.2024).

Гулай, О. І. (2013). Критерії сформованості предметної (хімічної) компетентності майбутніх будівельників. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. № 7. С. 59–64. URL: Hulay-O.-Criterion-of-formation-of-subject-chemical-competencies-of-the-future-builders.pdf (seanewdim.com) (дата звернення: 15.04.2024).

Коваль, Т. В., Овчарук, О. В. (2018). Формування загальнопредметних компетентностей при вивченні курсу біохімії студентами природничих спеціальностей. *Професійно-прикладні дидактики*: міжнародний науковий збірник. № 5. С. 52–58. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/555771> (дата звернення 20.03.2024).

Дяченко-Богун, М. (2014). Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. № 14. С. 74–79.

Дичківська, І. М. (2004). Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав. 320 с.

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 16.04.2024).

Буденкова, Н. М., Мисіна, О. І. (2018). Застосування активних методів навчання у формуванні довершеної особистості. *Молодий вчений*. № 4.1 (56.1). С. 1–5.

REFERENCES

Pro skhvalennia stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy [On the approval of the strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032: order of the Cabinet of Ministers of Ukraine] vid 23.02.2022 № 286-r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text> (data zvernennia: 16.04.2024). [in Ukrainian].

Budenkova, N. M., Mysina, O. I. (2017). Deiakі aspekty humanizatsii ta humanitaryzatsii khimichnykh dystsyplin pry pidhotovtsi tekhnichnoi intelihentsii [Some aspects of humanization and humanitarianization of chemical disciplines in the preparation of technical intelligence]. *Naukovi zapysky RDHU. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*: zbirnyk naukovykh prats. № 16 (59). S. 71–73. [in Ukrainian].

Hren, L., Kurbanova, Kh. (2021). Profesiina kompetentnist maibutnykh inzheneriv khimichnoho profilu u

zakladakh vyshchoi osvity: analiz tematychnoho spriamuvannia naukovoї literatury [Professional competence of future chemical engineers in institutions of higher education: analysis of the thematic direction of scientific literature]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy*. № 3. S. 53–65. URL: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.3.06> (data zvernennia: 10.05.2024). [in Ukrainian].

Hulai, O. I. (2013). Kryterii sformovanosti predmetnoi (khimichnoi) kompetentnosti maibutnykh budivelnikiv [Criteria for the formation of subject (chemical) competence of future builders]. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. № 7. S. 59–64. URL: [Hulay-O.-Criterion-of-formation-of-subject-chemical-competencies-of-the-future-builders.pdf](https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.3.06) (seanewdim.com) (data zvernennia: 15.04.2024). [in Ukrainian].

Koval, T. V., Ovcharuk, O. V. (2018). Formuvannia zahalnopredmetnykh kompetentnosti pry vyvchenni kursu biokhīmii studentamy pryrodnych ykh spetsialnosti [Formation of subject-specific competences when studying a course of biochemistry by students of natural sciences]. *Profesiino-prykladni dydaktyky: mizhnarodnyi*

naukovyi zbirnyk. № 5. S. 52–58. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/555771> (data zvernennia: 20.03.2024). [in Ukrainian].

Diachenko-Bohun, M. (2014). Aktyvni metody navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Active methods of learning in a higher educational institution]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. № 14. S. 74–79. [in Ukrainian].

Dychkivska, I. M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Akademvydav. 320 s. [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [On higher education: Law of Ukraine] vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (data zvernennia: 16.04.2024). [in Ukrainian].

Budenkova, N. M., Mysina, O. I. (2018). Zastosuvannia aktyvnykh metodiv navchannia u formuvanni dovershenoi osobystosti [Application of active learning methods in the formation of a perfect personality]. *Molodyi vchenyi*. № 4.1 (56.1). S. 1–5. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 20.05.2024

УДК 37.091.4Сухомлинський:[373.5:67]
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-66-70

Валентина ЛЮШИНА,
методист лабораторії
природничо-математичної освіти та технологій,
старший викладач кафедри
методики викладання і змісту освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-9109-094X
e-mail: zhalobna69@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ УЧНІВ

Анотація. У статті на основі аналізу творчої спадщини В. Сухомлинського розкрито новаторські погляди і практичні підходи педагога-гуманіста на проблему навчання предметів технологічної освітньої галузі. Висвітлено їхню значущість для використання в сучасній системі загальної середньої освіти, проектування розвитку особистості засобами технологій і трудового навчання.

Акцентовано увагу на синергії наукового доробку видатного вченого та методичних засад нової української школи, яка ґрунтується на розробленні змісту технологічної освіти учнів, гнучкості освітнього процесу, наявності варіантів вибору проєктів, основних, додаткових технологій чи технік обробки

конструкційних матеріалів, можливості вибудовувати, реалізовувати власну цілісну освітню / професійну траєкторію учнівства / вчительства, матеріально-технічному забезпеченні тощо.

Наголошується на важливості розвитку STEAM (STEM)-напряму у реалізації проєктного підходу, завдяки якому учні здобувають потужну мотивацію до навчання, відкривають небачене поле для творчості, проявляють здатність мислити стартапами і конкретними проєктами.

Ключові слова: В. Сухомлинський, учитель, компетентність (ключова, предметна), нова українська школа, педагогічна спадщина, проєкт, технології, трудова підготовка, трудове навчання.

Valentyna LIUSHYNA,
 Methodologist of the Laboratory
 of Natural and Mathematical Education and Technologies,
 Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods
 and Education Content, Rivne Regional Institute
 of Postgraduate Pedagogical Education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0002-9109-094X
 e-mail: zhalobna69@ukr.net

IMPLEMENTATION OF VASYL SUKHOMLYNSKYI'S PEDAGOGICAL IDEAS IN THE TECHNOLOGICAL EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. *The article, based on the analysis of V. Sukhomlynskyi's creative heritage, reveals the innovative views and practical approaches of the humanist teacher to the problem of teaching the subjects of technological education. Their significance for use in the modern system of general secondary education, designing personal development by means of technologies and labor training is highlighted. The following 12 principles of labor training, formulated in the productive pedagogy of V. Sukhomlynskyi, are of great value for the latest methodology of organizing the educational process.*

Attention is focused on the synergy of the scientific achievements of the outstanding scientist and the methodological foundations of the new Ukrainian school, which is based on the development of the content of technological education of students, the flexibility of the educational process, the availability of options for choosing projects, basic, additional technologies or techniques for processing structural materials, the ability to build and implement their own holistic educational / professional trajectory of student / teacher, material and technical support, etc.

The golden seeds of the pedagogical experience of the Pavlyska School in Kirovohrad region and its director remain the established and maintained labor traditions with an inexhaustible potential of spiritual values for modern educational practice.

The importance of the development of STEAM (STEM) direction in the implementation of a project approach, thanks to which students gain a powerful motivation for learning, open an unprecedented field for creativity, demonstrate the ability to think in terms of startups and specific projects is also emphasized.

At the level of prospects for further scientific research on this issue, the work on the practical implementation of the content of technological education from the standpoint of specialized (vocational) training, as well as the formation of new economic thinking, entrepreneurship of students in the context of innovative ideas of V. Sukhomlynskyi is highlighted.

Key words: *V. Sukhomlynskyi, teacher, competence (key, subject), new Ukrainian school, pedagogical heritage, project, technology, labour training, labour education.*

*Любов до праці не витягнеш з кишені
і не вкладеш у руки маленькій людині.*

*Це – скарб, який треба добувати
працею і тільки працею.
Василь Сухомлинський*

Постановка проблеми. Педагогічна спадщина Василя Сухомлинського – одного із найяскравіших мислителів ХХ століття – різнопланова і багатоаспектна. Вона втілює в собі апробовані в практичній діяльності творчі ідеї, знахідки та рекомендації педагога-новатора, що не втрачають цінності й сьогодні, допомагають новому поколінню послідовників сформулювати своє педагогічне кредо. У центрі уваги освітянської спільноти перебуває і впровадження його ідей щодо проектування розвитку особистості засобами технологій, трудового навчання.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Останнім часом до проблеми використання творчості видатного українського педагога В. Сухомлинського щодо розвитку шкільної технологічної освіти, формування гуманної особистості в системі трудової підготовки учнів зверталися І. Батрун, О. Василюшин, А. Дяченко, В. Кіндрат, Н. Котелянець, В. Макаруч, М. Піщалковська, К. Трибулькевич та ін. На думку відомого дослідника М. Антонця, «нині варто більше говорити про його творчу спадщину як про авторську систему гуманістичних поглядів, що вже стали органічною складовою розвитку сучасної освіти й педагогічної науки в Україні і світі» (Антонець, 2018, с. 14–15). Суголосно з таким підходом розглядають концепцію трудового навчання та виховання В. Сухомлинського – його ідеї, погляди, думки, рекомендації, поради – О. Абрамова, Н. Калініченко, Т. Куценко, С. Мазуренко, О. Петренко, Н. Слюсаренко, О. Санівський, В. Хайруліна та ін. Проте нові суспільні вимоги щодо масштабного реформування системи освіти загалом і технологічної освіти зокрема вимагають більш ґрунтовного вивчення наукового доробку вченого-педагога.

Мета статті – на основі аналізу творчої спадщини В. Сухомлинського розкрити новаторські погляди і практичні підходи педагога-гуманіста на проблему трудового навчання учнів, показати їхню значущість для особистісного зростання, сучасного вивчення й

критичного переосмислення в системі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. В усебічному розвитку, вихованні та соціалізації особистості учня особливого значення В. Сухомлинський як учитель і директор Павлівської середньої школи на Кіровоградщині надавав різноманітним видам продуктивної праці, від якої «йдуть міцні нитки до інтелектуального, морального, естетичного, емоційного, фізичного розвитку, до становлення ... громадянської серцевини особистості» (Сухомлинський, 1977, т. 3, с. 569). Із перших днів перебування в школі всі павлівські учні працювали фізично – в куточку живої природи, в саду, теплиці, на шкільній пасіці, в робочій кімнаті тощо. Водночас зверталася увага на посиленість дитячої праці, наступність змісту трудової діяльності, умінь і навичок на різних етапах шкільного навчання, творчий характер праці. Педагог-дослідник вважав за необхідне залучати учнів до трудової підготовки у ході вивчення основ наук, зокрема предметів природничо-математичного циклу (гуртки, секції і наукові товариства), хоча за фахом він – учитель української мови та літератури. У Павлівській школі надавали великого значення методам показу трудових і технологічних процесів, керування машинами і механізмами, а також методам виготовлення навчальних посібників і приладів. Особливе місце відводили демонструванню трудових операцій у майстернях і на навчально-дослідній ділянці, щоб учні бачили зразок майстерної, досконалої праці.

В. Сухомлинський, глибоко володіючи теоретичними і практичними здобутками європейської та вітчизняної педагогічної науки, української народної педагогіки, у своїх наукових дослідженнях розкрив суть трудової підготовки, зокрема виявлення і розвиток індивідуальності в праці, високу моральну сутність праці, її суспільно корисну спрямованість. Ним разом із колегами-однодумцями розроблено зміст, принципи, форми і методи відповідної освітньої діяльності школи і родини, ефективність якої багаторазово апробована на практиці.

Трудова підготовка, на думку В. Сухомлинського, починається за партою, за книжкою, що є найскладнішим «верстатом», оволодіти яким не так просто. Ніякі форми трудового навчання не можуть надолужити того, що згає в найголовнішому – у сфері думки. Людина, яка сидить за партою, має бути переконаною в тому, що вона – трудівник пізнання (В. О. Сухомлинський і сучасність, 1994, с. 13). Потік інформації з навколишнього світу стає особливо сильним стимулом пізнання за умови, коли мислити допомагають руки, коли в праці дитина намагається знайти відповіді на запитання, що хвилюють її. «Розуміння природи як джерела наших благ спонукає дітей до праці. При цьому головним стимулом стає бажання бути ближче до природи для того, щоб стати сильнішим і розумнішим, щоб життя було повнішим, змістовнішим, багатшим», – констатував учений-практик у статті «Природа, праця, світогляд» (Сухомлинський, 1977, т. 5, с. 558). Спілкування з природою без праці неможливе, тому праця у Павлівській школі займала чільне місце, причому роль її з часом збільшувалася, переходячи у виробничу діяльність.

Але в той же час не треба допускати, щоб праця перетворювалася на надокучливе повторення одного і того ж, бо коли нове, захоплює стає звичним, починає зникати інтерес до роботи. Проте В. Сухомлинський категорично заперечував включення підлітків 14–15 років у самостійний виробничий процес після восьмирічки, пропонуючи шість типів шкіл на базі восьмирічної школи. Павлівська середня школа за часів Василя Олександровича була в повному розумінні трудова, політехнічна (В. О. Сухомлинський і сучасність, 1994, с. 114–115).

У книжці «Павлівська середня школа» (Сухомлинський, 1977, т. 4) автор науково обґрунтував види сільськогосподарської праці для учнів різного віку, здоров'я, темпераменту, акцентуючи увагу за цих умов на величезному виховному значенні дослідництва, експерименту, творчості. Цінними, на нашу думку, залишаються для новітньої методики організації освітнього процесу 12 сформульованих принципів трудового навчання. Крім того, «вчений наполягав, щоб будь-яка праця була доведена до свого завершального кінця, щоб її остаточний результат належно оцінювався як колективом однолітків, так і дорослими» (Кіндрат, 2002, с. 100). Педагог приділяв особливу увагу принципу матеріальної зацікавленості, розвитку інших стимулів, які спонукали б до праці, що «олюднена високою метою і благородними людськими відносинами» (Сухомлинський, 1977, т. 4, с. 534).

У Павлівській школі було понад 50 двигунів внутрішнього згоряння, які діти могли розбирати, ремонтувати, чистити, підключати до різних верстатів. Також вони мали можливість займатися авіамоделюванням, радіосправою, фотосправою, електротехнікою, автоматикою та електронікою. У школі працювали гуртки прикладного мистецтва (випилювання, випалювання, ліплення). Багатьох учнів об'єднував у колектив спільний інтерес до нового виду праці. Щорічно у Павлівській школі таких об'єднань було не менше 70, у кожному з яких займалося від 3 до 12 учнів. В основу гурткової роботи, як зазначив педагог-практик у статті «На трьох китах», були покладені: яскрава думка, живе слово, творчість вихованців. «Різнорічні види творчої праці, в атмосфері якої проходить життя наших вихованців, – це своєрідні магніти різної сили: притягаючи чутливу стрілку компаса, вони вказують дитині її шлях. Чим сильніший магніт, чим цікавіша праця, яку виконує учень, тим яскравіше розвивається його здібність саме до цього виду праці», – підкреслював В. Сухомлинський (Сухомлинський, 1977, т. 5, с. 131). Так, у школі постійно підтримувався пізнавальний інтерес дітей через працю, природу, творчість, тому всі випускники 7–8 класів уміли користуватися механізмами під час обробки земельних ділянок і збирання врожаю. Близько 75 % восьмикласників керували автомашиною і трактором. Усі учні 9–10 класів не лише керували трактором, а й працювали на ньому. І все це «не спеціалізація, а азбука праці, азбука технічної культури», – наголошував визнаний у світі педагог (Сухомлинський, 1977, т. 4, с. 312). Одночасно він стверджував: «Учень, який закінчив середню школу, повинен лише орієнтуватися в головних галузях виробництва і мати вміння та навички, які полегшують

свідомий вибір спеціальності» (Сухомлинський, 1977, т. 4, с. 318).

Золотими зернами педагогічного досвіду Павльської школи, її директора залишаються для сучасної освітньої практики започатковані та підтримувані трудові традиції з невичерпним потенціалом духовних цінностей. «Сам процес праці в середньому і старшому віці набуває характеру святкової події, пов'язаної з чеканням того урочистого моменту, коли робота буде завершена і виріб побачить колектив, – писав педагог-новатор. – <...> Вони хочуть лишити після себе в школі щось важливе, яке б завжди нагадувало новим поколінням учнів про працю їхніх старших товаришів. Випускники у 1964/65 навчальному році виготовили два подарунки школі: модель блюмінга, побудовану за принципами автоматики, і вишивку картини на тему українських народних казок» (Сухомлинський, 1977, т. 4, с. 84–85).

Продуктивна педагогіка В. Сухомлинського передбачала добре організовану трудову діяльність, яка «сприяє фізичному і розумовому розвитку підлітків, підвищенню їхньої загальної працездатності, вихованню свідомої дисципліни, почуття обов'язку й відповідальності, самостійності, ініціативи, вияву підприємливості, творчих здібностей» (Кіндрат, 2002, с. 100). І те, що працює карати не можна, на жаль, знає не кожен педагог і батько.

У контексті викладеного вище значущості набуває вивчення предметів технології / трудового навчання у 5–9 класах за сучасних умов. Основою для реалізації їхніх освітніх завдань є модельні навчальні програми «Технології. 5–6 класи», «Технології. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти, оновлена навчальна програма з трудового навчання, затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804. Зміст предметів орієнтовано на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, які покликані наблизити процес навчання до життєвих потреб учня, його інтересів та природних здібностей. Предметні компетентності нині розглядаються як здатності учня застосовувати знання, вміння, навички в навчально-пізнавальному процесі. Результатом проектно-технологічної діяльності учнів має бути проект (виготовлення виробу або надання послуги від творчого задуму до його практичної реалізації за обраною технологією). В чинних програмах закладено наскрізні, тобто спільні для всіх компетентностей, вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими.

На уроках предметів технологічної освітньої галузі замість вивчення окремої технології, виконання чітко визначеного в її межах завдання, учні одночасно проєктують, виготовляють один і той самий виріб за допомогою різних основних та додаткових технологій чи технік обробки конструкційних матеріалів. Це особливо зручно в класах, що не поділяються на групи, адже на заняттях із технологій, трудового навчання поділ класів на групи технічних і обслуговуючих видів

праці відбувається за бажанням учнів та здійснюється відповідно до чинної нормативної наповнюваності. Процес роботи над усіма проєктами в кожному класі передбачає визначення вчителем шляхів досягнення очікуваних результатів відповідно до матеріально-технічної бази, вподобань і здібностей учнів та фахової підготовки самого вчителя. «Пам'ятаймо просту істину НУШ – вчитель повинен бути особистістю, патріотом і новатором. Школа завжди обмежена, тому ми маємо виходити за межі, маємо ставити перед дітьми питання, які вони мають вирішувати. Бо за них цього ніхто не зробить», – стверджує Василь Дяків, заслужений вчитель України, лауреат національної премії Global Teacher Prize Ukraine 2020 (Орлова, 2020).

Практичний результат кожного учнівського проєкту (навчального, творчого) має бути: а) особистісно ціннісним; б) корисним для сім'ї, родини, класу, школи, громади; в) соціально спрямованим або мати підприємницький потенціал. Водночас учителю важливо забезпечити інтегрованість оцінювання, зорієнтовуючи його на очікувані результати проєктного навчання, ключові компетентності та наскрізні вміння учнів, набути в процесі проєктування.

Із позицій трудової педагогіки добра, оновлення змісту навчального предмета визначаємо завдання вчителя технологій, трудового навчання інтегрувати у свої уроки сучасні освітні технології, розкрити індивідуальні обдарування, задатки, талант, нахили учнів, за В. Сухомлинським, «відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньо-творчої, інтелектуально-повнокровної праці» (Антоненко, 2018, с. 245). Дослідницький підхід до предмета вивчення, зокрема підтримка розвитку STEAM (STEM)-напряму (*з англ. Science – наука, Technology – технології, Engineering – інженерія, Art – мистецтво, Mathematics – математика*), дотримання принципу індивідуально-вікових особливостей кожної дитини, творче застосування вчителем палітри методів, прийомів і форм навчання, створення сучасної інфраструктури доцільні і педагогічно виправдані у шкільній технологічній освіті. «Хороший учитель, у поглядах В. Сухомлинського, – це ... людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи. Дуже важливо, щоб у школі був і чудовий садівник, і людина, закохана в машини, і майстер електротехніки, і столяр, і рослинник, який любить поратися на навчально-дослідній ділянці. У добрій школі кожний учитель має яку-небудь трудову пристрасть» (Сухомлинський, 1977, т. 4, с. 49–50).

Висновки. Отже, не претендуючи на вичерпність аналізу означеної проблеми, підкреслимо: ідеї технологічної освіти учнів, виголошені в науково-педагогічній спадщині Василя Сухомлинського, є актуальними і мають право на реалізацію в сучасному освітньому процесі. Використання унікального досвіду видатного вченого-педагога дає можливість ефективно розв'язувати найважливіші завдання щодо формування та розвитку життєво компетентної особистості, збагачує дидактичні й методичні основи НУШ, сприяє подальшій її розбудові, адже одна із визначальних цілей нової української школи – індивідуалізувати освіту, наблизити її до потреб кожного учня / учениці, показати

дітям їхній особистий прогрес, сформувані їхню власну історію успіху.

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з практичною реалізацією змісту технологічної освіти з позицій профільного (професійного) навчання, а також формуванням нового економічного мислення, підприємливості учнів у контексті новаторських ідей В. Сухомлинського.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Антонець, М. Я. (2018). Сучасні проблеми діяльності вчителя у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського: монографія. Вид. 8-е, доп. Рівне: Волинські обереги. 308 с.

Сухомлинський, В. О. (1977). Народження громадянина. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т. 3. С. 281–582.

В. О. Сухомлинський і сучасність: наук.-метод. зб. (1994) / Акад. пед. наук України; упоряд., відп. ред. М. Я. Антонець. Київ: [Б. в.]. Вип. I. 162 с.

Сухомлинський, В. О. (1977). Природа, праця, світогляд. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т. 5. С. 551–562.

Сухомлинський, В. О. (1977). Павлівська середня школа. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т. 4. С. 5–390.

Кіндрат, В. К. (2002). Найскладніша творчість – виховання патріота (на основі матеріалів педагогічної спадщини Василя Сухомлинського): монографія. Рівне: РДГУ. 164 с.

Сухомлинський, В. О. (1977). Розмова з молодим директором школи. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т. 4. С. 391–626.

Сухомлинський, В. О. (1977). Розвиток індивідуальних здібностей і нахилів учнів. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Радянська школа. Т. 5. С. 122–139.

Орлова, В. (2020). В Україні обрали найкращого вчителя року: хто переміг. URL: <https://www.unian.ua/society/vchitel-roku-v-ukrajini-obrali-vchitelya-roku-global-teacher-prize-novini-ukrajini-11169446.html> (дата звернення: 25.04.2024).

REFERENCES

Antonets, M. Ya. (2018). Suchasni problemy diialnosti vchytelia u pedahohichnii spadshchyni Vasylia Sukhomlynskoho: monohrafiia [Modern Problems of Teacher's Activity in the Pedagogical Heritage of Vasyl Sukhomlynskyi: a monograph]. Vyd. 8-e, dop. Rivne: Volynski oberehy. 308 s. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Narodzhennia hromadianyna [Birth of a citizen]. *Vybrani tvory*: v 5 t. Kyiv: Radianska shkola. T. 3. S. 281–582. [in Ukrainian].

V. O. Sukhomlynskyi i suchasnist: nauk.-metod. zb. [V. O. Sukhomlynskyi and the present: a scientific and methodological collection]. (1994) / Akad. ped. nauk Ukrainy; uporiad., vidp. red. M. Ya. Antonets. Kyiv: [B. v.]. Vyp. I. 162 s. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi V. O. (1977). Pryroda, pratsia, svi-tohliad [Nature, work, worldview]. *Vybrani tvory*: v 5 t. Kyiv: Radianska shkola. T. 5. S. 551–562. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Pavlyska serednia shkola [Pavlyska Secondary School]. *Vybrani tvory*: v 5 t. Kyiv: Radianska shkola. T. 4. S. 5–390. [in Ukrainian].

Kindrat, V. K. (2002). Naikladnisha tvorchist – vykhovannia patriota (na osnovi materialiv pedahohichnoi spadshchyny Vasylia Sukhomlynskoho) [The most difficult work is the education of a patriot (based on the materials of Vasyl Sukhomlynskyi's pedagogical heritage)]: monohrafiia. Rivne: RDHU. 164 s. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Rozмова z molodym dyrektorom shkoly [A conversation with a young school principal]. *Vybrani tvory*: v 5 t. Kyiv: Radianska shkola. T. 4. S. 391–626. [in Ukrainian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Rozvytok indyvidualnykh zdibnostei i nakhyliv uchniv [Development of individual abilities and inclinations of students]. *Vybrani tvory*: v 5 t. Kyiv: Radianska shkola. T. 5. S. 122–139. [in Ukrainian].

Orlova, V. (2020). V Ukraini obraly naikrashchoho vchytelia roku: khto peremih [Ukraine has chosen the best teacher of the year: who won]. URL: <https://www.unian.ua/society/vchitel-roku-v-ukrajini-obrali-vchitelya-roku-global-teacher-prize-novini-ukrajini-11169446.html> (data zvernennia: 25.04.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 29.04.2024

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ. ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 378(045/046)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-71-75

Юлія БОБРИКОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки й освітніх інновацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-9035-0535
e-mail: y.bobrikova@roippo.org.ua

ЕСТЕТИЧНЕ ТА ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті окреслено сутність та структуру естетичного й духовного виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки як цілеспрямований та планомірний процес, зокрема формування естетичних і духовних понять, смаків та ідеалів, ставлення до професії, природи, мистецтва, суспільства, побуту, спілкування, взаємовідносин. Доведено важливість виховання в особистості духовної та естетичної культури в період навчання у закладі вищої освіти, наголошено на її здатності розвивати духовно-естетичні смаки, критичне мислення, творчі здібності та духовно-естетичні інтереси здобувачів вищої освіти. Обґрунтовано особливість духовно-естетичного впливу на виховання духовно-творчої особистості в процесі професійної підготовки.

Схарактеризовано процес розвитку творчого компонента професійної діяльності, визначено, що

означений процес розглядається як складник особистісного аспекту професійної підготовки здобувачів вищої освіти, метою реалізації якої є формування естетичної та духовної культури особистості.

Зроблено висновок, що для формування високо-естетично та духовно розвиненого здобувача освіти необхідно, аби вся система естетичного та духовного виховання була єдиною та об'єднувала всі навчальні дисципліни, все суспільне життя здобувача освіти, де кожен навчальний предмет, кожен вид діяльності робитиме свій внесок у формування естетичної культури особистості.

Ключові слова: професійна підготовка, естетичне виховання, духовне виховання, естетична культура, духовна культура, професійна діяльність, сутність, структура, компонент, здобувач освіти, особистість, формування, розуміння, розвиток.

Yulia BOBRYKOVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor Department
of Pedagogical and Educational Innovations,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-9035-0535
e-mail: y.bobrikova@roippo.org.ua

AESTHETIC AND SPIRITUAL EDUCATION OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES IN THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM

Abstract. The article reveals the essence and structure of aesthetic and spiritual education of students of higher education in the system of professional

training as a purposeful and planned process: the formation of aesthetic and spiritual concepts, tastes and ideals, attitudes towards the profession, nature, art, society,

everyday life, communication, relationships. The essence of spiritual-aesthetic culture and its role in the system of professional training of students of higher education is determined. The importance of the education of spiritual and aesthetic culture during the period of study at a higher education institution, its ability to develop spiritual and aesthetic tastes, critical thinking, creative abilities of students of higher education, as well as to develop spiritual and aesthetic interests is proved. The peculiarity of the spiritual and aesthetic influence on the education of a spiritual and creative personality in the process of professional training is analyzed.

It is emphasized that, being a personal spiritual-functional education, spiritual-aesthetic education is in a state of dynamic development, the basis of which is an internal mechanism built on the interconnection of its most important components: spiritual-aesthetic consciousness, activity and self-organization. It was established that spiritual-aesthetic education performs social-valuable, culture-creating and personal-regulatory functions; proves its ability to enrich the spiritual-aesthetic experience of society and the individual, to ensure a high level of spiritual-aesthetic development of objects and phenomena of reality, to motivate a person to consistent self-development, increase the level of spiritual-aesthetic consciousness, activity and cultural activity.

The essence, structure and functions of aesthetic and spiritual education of higher education students in the system of professional training are specified.

The process of development of the creative component of professional activity is described. This process is considered as an integral part of the personal aspect of professional training of students of higher education, the purpose of which is the formation of the aesthetic and spiritual culture of the individual.

Key words: professional training, aesthetic education, spiritual education, aesthetic culture, spiritual culture, professional activity, essence, structure, component, education seeker, personality, formation, understanding, development.

Постановка проблеми. Вища освіта займає виключно важливе місце у формуванні всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Відповідно вся система навчання і виховання у закладі вищої освіти (*далі – ЗВО*) спрямована на підготовку молоді до виконання соціальних функцій фахівця високої кваліфікації, формування світогляду молоді, духовне, моральне, трудове, естетичне й фізичне виховання.

Сучасний етап демократичного розвитку українського суспільства спрямований на інтеграцію у європейське та світове співтовариство, що актуалізує проблеми виховання особистості, якій притаманні соціально значущі якості та висока духовна культура.

Естетичне та духовне виховання займає особливе місце у всій системі освітнього процесу, адже включає в себе не тільки розвиток естетичних та духовних якостей людини, але і всієї особистості загалом: її сутнісних сил, духовних потреб, моральних ідеалів, особистих і суспільних уявлень, світогляду (Хвостиченко, Трусей, Сердюк, Бездітько, 2020; Хвостиченко, 2020).

Естетичне та духовне виховання здобувачів вищої

освіти спрямоване на формування в майбутніх фахівців розуміння прекрасного, розвиток творчих здібностей, потреб, навичок і вмінь зберігати і привносити в наше життя прекрасне, красиве, піднесене, героїчне. Особливістю естетичного та духовного виховання є безпосередній вплив на почуттєву і розумову сфери людини як предметів і явищ середовища, так і творів літератури та мистецтва. Саме естетичне та духовне виховання формує в здобувачів освіти вміння бачити вищий ідеал прекрасного в служінні Батьківщині.

Сьогодні в освітніх установах наявна проблема організації естетичного та духовного виховання здобувачів освіти, а отже, основними завданнями закладів освіти щодо формування в здобувачів естетичного та духовного ставлення до дійсності є:

- формування здатності сприймати, відчувати, правильно розуміти і цінувати прекрасне у навколишній дійсності та мистецтві;
- використання засобів мистецтва для пізнання життя людей і самої природи;
- розвиток глибокого розуміння краси природи, здатності берегти цю красу;
- озброєння знаннями та прищеплення умінь і навичок різних видів мистецтва (музика, спів, малювання, художнє слово, драматизація тощо);
- розвиток творчих здібностей, умінь і навичок відчувати й створювати красу в навколишньому житті, на заняттях, удома і в побуті;
- розуміння краси в людських відносинах, бажання і вміння вносити красу в побут.

Для досягнення високоестетичного та духовно розвиненого здобувача освіти потрібно, щоб уся система естетичного та духовного виховання була єдиною і об'єднувала всі навчальні дисципліни, все суспільне життя здобувача, де кожен навчальний предмет, кожен вид діяльності робитиме свій внесок у формування естетичної культури особистості (Мищенко, 2017).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутнього спеціаліста є на сьогодні предметом багатьох досліджень, що обумовлено підвищенням вимог до педагога як фахівця в умовах кардинальних змін в суспільстві і, відповідно, до якості його підготовки до самостійної педагогічної діяльності. Значний вклад у розкриття сутності естетичного та духовного виховання зробили А. Луначарський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Н. Киященко, М. Таборідзе, В. Моляко, С. Русова, К. Ушинський, А. Шевчук, Є. Фльоріна, Г. Григор'єва та ін. Наприклад, А. Луначарський, обґрунтовуючи сутність виховання, особливу увагу приділяв власній активності особистості в опануванні моральністю. Відповідно В. Сухомлинський, розроблюючи теорію виховання, виокремлював необхідність цілісного підходу до всебічного розвитку особистості.

Низка досліджень підтверджує важливість духовності як складника цілісної особистості, зокрема доводять, що духовність сприяє формуванню моральних цінностей, підвищує рівень самосвідомості, стимулює розвиток творчого потенціалу, сприяє пізнанню світу та духовному зростанню. Зокрема, О. Погребняк та О. Шевченко у своїх дослідженнях вказують на те, що духовність сприяє гармонійному розвитку особистості

й забезпечує її життєву цілісність; О. Трофименко та Н. Сушко наголошують на важливому значенні духовності для встановлення міжособистісних відносин та зміцнення моральних засад сучасного суспільства; Ф. Філіппенко та О. Слободянюк зосереджують увагу на філософсько-психологічному аналізі духовності як складнику особистості, а також на взаємозв'язку духовності та особистісного розвитку.

Структура виховного процесу передбачає наявність чітко визначених виховних цілей. Так, на думку О. А. Дольскої, А. В. Голозубова, О. Н. Городиської, в умовах закладу вищої освіти виховний процес має бути спрямований на:

- формування цілісної особистості майбутнього фахівця визначеного профілю;
- патріотичне і творче виховання студента – справжнього громадянина своєї Батьківщини;
- розвиток високих моральних якостей особистості;
- гармонійність розвитку інтелектуальної, почуттєвої, вольової та фізичної сфер особистості;
- естетичне та духовне виховання і розвиток здібностей здобувача освіти щодо естетично-художньої творчості;
- мотивацію самовиховання і формування готовності виховувати учнів та ін. (Дольська, Голозубов, Городиська, 2016).

Мето статті є аналіз стану естетичного та духовного виховання у здобувачів закладів вищої освіти та формування принципів ефективного ведення занять у закладах вищої освіти з використанням інтерактивних методів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній науці під «професійною підготовкою» розуміють «процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками, необхідними для самостійної професійної діяльності» (Трусей, 2020). Однак варто наголосити, що професійна підготовка не може обмежуватися тільки оволодінням майбутніми фахівцями процесуальною стороною професійної діяльності. Професійну підготовку також слід розглядати як систему, що забезпечує формування особистості майбутнього фахівця. У зв'язку з означеними вище положеннями поняття «професійна підготовка студентів» варто трактувати як цілісну педагогічну систему, функціонування якої передбачає створення умов для професійного розвитку майбутнього фахівця на основі оволодіння ним необхідними для педагогічної діяльності знаннями, вміннями і навичками, розвитку професійних, особистісно значущих якостей, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

Система основних принципів естетичного та духовного виховання здобувачів включає такі складники:

- доцільність і зв'язок із життям;
- виховання у процесі творчої діяльності, навчання і позанавчальної роботи;
- виховання в колективі та через колектив;
- індивідуально-диференційований підхід до вихованців;
- поєднання розумної вимогливості до особистості з повагою до неї;
- урахування позитивного в особистості та

колективі;

- єдність і спадкоємність педагогічних впливів.

Представлені нами принципи дозволяють проводити виховну та духовну діяльність комплексно, злагоджено й уміло. Як початкові педагогічні положення вони регулюють процес використання засобів, методів, прийомів і форм роботи та сприяють виконанню завдань естетичного й духовного виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки.

Зважаючи на це, основними завданнями естетичного та духовного виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки є:

- розвиток естетичного та духовного ставлення до дійсності й мистецтва; естетичних та духовних почуттів; естетичних та духовних інтересів та потреб; естетичного та духовного сприйняття; естетичного і духовного смаку;
- формування естетичних та духовних поглядів та переконань; естетичного й духовного ідеалу;
- розвиток умінь і навичок естетичної та духовної діяльності (Кольцова, 2021).

У межах педагогічного процесу закладу вищої освіти відбувається взаємодія між суб'єктами естетичного і духовного виховання (викладачі, керівники закладу освіти, працівники соціально-культурної сфери, діячі мистецтв та ін.), та об'єктами виховання (вихованцями). Із позицій суб'єкт-суб'єктного підходу, специфічним для об'єкта виховання здобувача освіти є одночасна наявність у нього властивостей суб'єкта виховання.

Педагогічний процес характеризується наявністю таких взаємопов'язаних сторін: формуванням естетичної свідомості, а також розвиток потреби та вміння будувати своє життя за законами краси, утвердженням ідеалів краси в праці, побуті, природі та житті.

Важливі завдання естетичного та духовного виховання в умовах закладу вищої освіти передбачає формування в здобувачів естетично-художніх смаків, гідного естетичного та духовного ідеалу, виховання культури почуттів (Жаровська, 2015). За цих умов у педагогічному процесі застосовується комплекс засобів, методів, прийомів і форм роботи.

Ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, в яких він протікає. До соціально-педагогічних умов відносять: організаційні, навчально-матеріальні, морально-психологічні, естетичні, духовні, гігієнічні тощо.

Педагогічна діяльність з естетичного та духовного виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки включає: освітній процес та організацію навчання; позанавчальну діяльність та організацію дозвілля; самодіяльну естетико-художню творчість. Кожен з означених вище елементів педагогічної діяльності передбачає використання відповідних методів, прийомів і форм роботи.

Результативність педагогічного виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки залежить від певних умов, до яких відносять: природно-географічні, правові, економічні, морально-психологічні, наукові, культурні, навчально-матеріальні, організаційні, естетичні, гігієнічні та ін.; забезпечення підручниками і навчальними посібниками,

навчальними кіно- і фотоматеріалами, музичними інструментами тощо; чітка організація навчання, дисципліна і порядок у закладі вищої освіти як необхідні умови результативності педагогічного процесу.

Особливе місце відведено відбору здобувачів освіти на навчання, чіткій організації освітнього процесу, а також порядку розподілу на практику. Збереження традицій навчального закладу доповнюється певними ритуалами, як-от: посвята в студенти, випуск молодих спеціалістів тощо.

Дисциплінованість, відповідальність і почуття обов'язку в здобувачів освіти зростає за умов, коли вони осягають не тільки регламентуючу роль порядку, а також його естетичну та духовну привабливість.

Отже, створення естетичних та духовних умов передбачає бездоганність спільної педагогічної діяльності суб'єктів та об'єктів виховання з точки зору вимог естетики та духовності, а забезпечення навчально-матеріальних, організаційних, морально-психологічних, естетичних, духовних і гігієнічних умов зумовлює ефективність процесу естетичного та духовного виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки (Жаровська, 2015).

Висновки. Підсумовуючи представлене нами в дослідженні, зазначимо, що в умовах закладу вищої освіти формування особистості майбутнього фахівця з гармонійно поєднаними професійними, морально-естетичними, духовними, психологічними якостями забезпечується завдяки цілеспрямованій виховній роботі (Сагуйченко, 2020). Естетичне та духовне виховання розглядається як один із важливих напрямів у процесі реалізації завдань української вищої школи, адже служить формуванню всебічно розвинутої особистості, сприяє її моральному й інтелектуальному самовдосконаленню. У процесі формування естетичного та духовного ставлення до дійсності розвивається естетична та духовна свідомість, що дає змогу оцінювати рівень естетичної та духовної культури людини. Водночас естетичне та духовне виховання здобувачів вищої освіти в системі професійної підготовки як невід'ємний складник особистісного аспекту системи професійної підготовки майбутніх фахівців передусім має бути спрямоване на формування естетичної та духовної культури особистості та реалізуватися в процесі спеціально організованої діяльності, яка забезпечує переведення цінностей матеріального і духовного життя здобувачів вищої освіти в їхній особистий досвід.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі передбачають розроблення та впровадження в освітній процес закладу вищої освіти нової моделі формування естетичних та духовних цінностей виховання здобувачів вищої освіти як один із пріоритетних напрямів у системі професійної підготовки фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Хвостиченко, О. М., Трусей, Л. Г., Сердюк, О. Д., Бездітко, О. В. (2020). Концепція системи освіти «ДИВО-21». *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: міжнар. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича. Харків: ВННОТ. Вип. 2. С. 9–34.

Хвостиченко, О. М. (2020). Про сенс життя,

життєві цілі та джерела щастя. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: міжнар. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича. Харків: ВННОТ. Вип. 2. С. 100–111.

Мищенко, В. І. (2017) Осягнення духовності. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філософія. Філософські перипетії»*. № 56. С. 80–89. URL: <https://doi.org/10.26565/2226-0994-2017-56-13> (дата звернення: 15.11.2023).

Дольська, О. А., Голозубов, А. В., Городиська, О. Н. (2016). Людина в сучасному світі: на шляху до нової парадигми освіти: монографія. Харків: Вид. центр НТУ «ХПІ». 452 с.

Трусей, Л. Г. (2020). Духовність як процес. *Новітні технології – для захисту повітряного простору: тези доповідей XVI Міжнародної наукової конференції Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба (м. Харків, 15–16 квітня 2020 р.)*. Харків. 128 с.

Кольцова, О. С. (2008). Моральне виховання в історії педагогічної науки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-11/08koshps.pdf> (дата звернення: 10.02.2024).

Жаровська, О. П. (2015). Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. Вінниця. 290 с.

Сагуйченко, В. В. (2020). Трансформація освіти: виклики та ризики реформування: монографія. Суми: Університетська книга. 478 с.

REFERENCES

Khvostychenko, O. M., Trusei, L. H., Serdiuk, O. D., Bezditko, O. V. (2020). Kontseptsiia systemy osvity «DYVO-21» [The concept of the education system «DIVO-21»]. *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti: mizhnar. zb. nauk. pr. / za zah. red. V. P. Babycha. Kharkiv : VNNOT. Vyp. 2. S. 9–34. [in Ukrainian]*.

Khvostychenko, O. M. (2020). Pro sens zhyttia, zhyttievi tsili ta dzherela shchastia [On the meaning of life, life values and sources of happiness]. *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti: mizhnar. zb. nauk. pr. / za zah. red. V. P. Babycha. Kharkiv: VNNOT. Vyp. 2. S. 100–111. [in Ukrainian]*.

Mishchenko, V. I. (2017) Osiahnennia dukhovnosti [Understanding spirituality]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnogo universytetu imeni V. N. Karazina. Seriia «Filosofia. Filosofska perypetii»*. № 56. S. 80–89. URL: <https://doi.org/10.26565/2226-0994-2017-56-13> (data zvernennia: 15.11.2023). [in Ukrainian].

Dolska, O. A., Holozubov, A. V., Horodyska, O. N. (2016). Liudyna v suchasnomu sviti: na shliakhu do novoi paradyhmy osvity [A person in such a simple world: towards a new paradigm of education]: monohrafiia. Kharkiv: Vyd. tsentr NTU «KhPI». 452 s. [in Ukrainian].

Trusei, L. H. (2020). Dukhovnist yak protses [Spirituality as a process]. *Novitni tekhnologii – dlia zakhystu povitrianoho prostoru: tezy dopovidei XVI Mizhnarodnoi*

naukovoi konferentsii Kharkivskoho natsionalnoho universytetu Povitrianykh Syl imeni Ivana Kozheduba (m. Kharkiv, 15–16 kvitnia 2020 r.). Kharkiv. 128 s. [in Ukrainian].

Koltsova, O. S. (2008). Moralne vykhovannia v istorii pedahohichnoi nauky [Moral precepts in pedagogical documentation]. *Pedahohika, psykholohiia ta medykobiolo-hichni problemy fizychnoho vykhovannia ta sportu*. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-11/08koshps.pdf> (data zvernennia: 10.02.2024). [in Ukrainian].

Zharovska, O. P. (2015). Patriotychne vykhovannia studentiv v osvितno-vykhovnomu seredovyshchi pedahohichnoho universytetu [Patriotic education of students in the educational environment of a pedagogical university]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.07. Vinnytsia: Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni M. Kotsiubynskoho. 290 s. [in Ukrainian].

Sahuichenko, V. V. (2020). Transformatsiia osvity: vyklyky ta ryzyky reformuvannia [Education transformation: challenges and risks of reform]: monohrafiia. Sumy: Universytetska knyha. 478 s. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 16.04.2024

УДК 37.091.4:37.017

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-75-81

Тетяна ГАВЛІТІНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки
й освітніх інновацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-8878-2160
e-mail: gavlitina@ukr.net

Нагалія СОСЮК,

директор Обласного наукового ліцею в м. Рівне
Рівненської обласної ради,
заслужений учитель України,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0007-0073-5049
e-mail: liceyror@gmail.com

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ АВТОРСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ ЕЛІТИ

Анотація. У дослідженні наголошується, що концепція виховання учнівської еліти передбачає дослідження важливості наряду новозмін у діяльності Обласного наукового ліцею в м. Рівне, який має враховувати різносторонні впливи на формування молоді еліти українців. Теоретико-методологічний аналіз категорії виховання учнівської еліти здійснюється, зважаючи на характеристики походження еліти загалом та елітності особистості зокрема. Доведено, що для забезпечення перспектив розвитку національного майбутнього України необхідні особистості, здатні адекватно оцінювати ситуацію, розуміють значення національного ідеалу, прагнуть виражати загальнонаціональні бажання, глибоко вірять у силу національної ідеї та у власний інтелектуальний потенціал. Правдиве усвідомлення себе і свого місця у світі, усвідомлення людської долі, устремління до правди як людського наближення до істини є умовою виведення України як держави у світ української елітою.

На думку авторів, важливою концептуальною ідеєю виховання учнівської еліти стало дослідження сутності елітної особистості. У зв'язку з цим

під елітністю ліцеїстів розуміється поєднання здібностей, таланту та інноваційності в умовах освіти наукового і національно світоглядного спрямування, розвиток таланту і потенційних здібностей, залучення до активної ціннісно орієнтованої діяльності, виховання значимих особистісних якостей завдяки поповненню й збагаченню науковими знаннями та компетентностями, розкриття здібностей і розвиток креативних навичок на основі розширення інформаційного простору, оперативної та довготривалої пам'яті, нового мислення тих, хто навчається, розкриття та нарощування потенціалу тих, хто розвивається, утвердження української ментальності тих, хто виховується.

Пошук концептуальних ідей формування учнівської еліти та підтримки лідерів молоді української освіти визначався на основі дослідження питань реалізації принципів сучасної освіти, змістового орієнтування базового компонента розвитку освіти наукового спрямування та єдності інтелектуального і розумового виховання майбутніх поколінь у науковому ліцеї. Моделювання авторської педагогічної виховання учнівської

еліти представлено як цілеспрямований системний процес формування і розвитку талановитих і креативних особистостей із високим рівнем інтелекту, почуттям патріотизму, силою волі та національним

духом.

Ключові слова: авторська педагогічна система, національна еліта, учнівська еліта, науково орієнтована освіта, сучасні освітні технології й методики.

Tetyana HAVLITINA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department
of Pedagogy and Educational Innovations
of Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8878-2160
e-mail: gavlitina@ukr.net

Nataliia SOSIUK,
Principal of Rivne Regional Scientific Lyceum
Rivne Regional Council,
Honored teacher of Ukraine,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0009-0007-0073-5049
e-mail: liceyror@gmail.com

CONCEPTUAL IDEAS OF THE AUTHOR'S PEDAGOGICAL SYSTEM FOR EDUCATING STUDENT ELITES

Abstract. The concept of education of the student elite involves the study of the importance of the direction of new changes in the activities of the Regional Scientific Lyceum in Rivne, which should take into account the various influences on the formation of the young elite of Ukrainians. The theoretical and methodological analysis of the category of education of the student elite is carried out based on the characteristics of the origin of the elite in general and the elitism of the individual in particular. To ensure prospects for the development of Ukraine's national future, individuals who can assess the situation adequately, understand the national ideal, strive to express national wishes, and deeply believe in the power of the national idea and their intellectual potential. True awareness of oneself and one's place in the world, awareness of human destiny, and striving for the truth as a human approach to the fact conditions for bringing Ukraine as a state into the world by the Ukrainian elite.

An important conceptual idea of educating the student elite was the study of the essence of the elite personality. Eliteness of lyceum students is a combination of abilities, talent, and innovation in the conditions of education with a scientific and national outlook, development of talent and potential abilities, involvement of lyceum students in active value-oriented activities, education of significant personal qualities due to replenishment and enrichment with scientific knowledge and competences, disclosure of abilities and the development of creative skills due to the expansion of the information space, operational and long-term memory, as well as new thinking of those who study, revealing and increasing the potential of those who are developing, establishing the Ukrainian mentality of those who are brought up.

The search for conceptual ideas for the formation of the student elite and support for the leaders of young Ukrainian education was determined on the basis of research on the implementation of the principles of modern education, the content orientation of the basic component of the development of scientific education and the unity of intellectual and mental education of future generations in the scientific lyceum. Modeling the author's pedagogical education of the student elite acts as a purposeful systematic process of formation and development of talented and creative individuals with a high level of intelligence, a sense of patriotism, willpower, and national spirit.

Key words: author's pedagogical system, national elite, student elite, scientifically oriented education, modern educational technologies and methods.

Постановка проблеми. Розбудова української державності неможлива без формування почуття національної єдності українського суспільства, що має забезпечити перспективи розвитку України як європейської держави та майбутнього нації. У цьому контексті актуалізується проблема виховання інтелектуальної еліти, діяльність якої неабияк впливає на національно свідомі верстви населення, формуючи загальнонаціональну ідеологію, розбудовуючи демократичні засади української державності та примножуючи національні досягнення.

Для забезпечення перспектив розвитку національного майбутнього України необхідні особистості, які здатні адекватно оцінювати ситуацію, розуміють значення національного ідеалу, прагнуть виразити загальнонаціональні бажання, глибоко вірять у силу національної ідеї та у власний інтелектуальний потенціал.

Зважаючи на це, проблема формування національної еліти серед учнівської молоді особливо актуальна на сучасному етапі соціально-економічного розвитку суспільства, адже саме на еліту покладено надзвичайно важливе завдання – бути провідниками нації та забезпечити поступ України у Європі та світі.

Успішна реалізація реформи Нової української школи значною мірою залежить від становлення нового покоління успішних молодих людей, які здатні достойно обороняти та відстоювати суверенітет і незалежність України, відбудувати її задля майбутнього життя в мирному суспільстві.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Підготовка майбутнього покоління українців залежить від урахування факторів виникнення еліти та дослідження її функцій, а також першочергового розуміння елітності особистості та еліти української нації.

Домінантні аспекти виховання еліти української нації досліджуються в сучасному світі низкою вчених, серед яких – Г. Пономарьова, А. Харківська, Л. Петриченко, О. Бабакіна, Я. Павлова, Є. Гарбара, О. Ставицький, В. Мірошніченко (Пономарьова та ін., 2021). Проте, питання виховання інтелектуальної учнівської еліти залишається малодослідженим.

Сучасні заклади освіти готують молоде покоління, випробуване війною, на єдності інтелектуального і розумового розвитку, використанні практичного розуму цілеспрямованих учнів, реалізації завдань спеціалізованої освіти наукового спрямування.

Формувати молодих українців як українську еліту допомагає переймання досвіду моделювання авторських педагогічних систем та створення авторських шкіл у системі освіти України (І. Гавриш, Г. Матвеева, Р. Руда, С. Сушко та ін.). У зв'язку з цим І. Зязюн зазначає, що створення особистісно розвивальної ситуації є процесом авторським, який потребує вияву суб'єктивності, співавторства учителя й учня (Зязюн, 2009).

В умовах сучасного ринку освіти зростає значущість знання, а отже, в школі виникає необхідність пошуку нових практико орієнтованих методів навчання і виховання, спрямованих на розвиток особистості на основі науки для освіти, інтелектуальних цінностей і нового осмислення авторитету знань, навичок науково-дослідницької роботи і допрофесійної наукової діяльності в новій українській школі.

Кожен заклад освіти, кожен педагогічний працівник пропонує власний варіант проживання освітнього смислу та актуалізує особистісну позицію всіх учасників освітнього процесу. Сучасні технології і методики навчання, національного і патріотичного виховання та розумового й інтелектуального розвитку ліцеїстів моделюються у педагогічній системі закладу загальної середньої освіти Наталією Володимирівною Сосюк, директором Обласного наукового ліцею в м. Рівне Рівненської обласної ради, заслуженим учителем України, кавалером ордена княгині Ольги III ступеня, спільно з педагогічним колективом.

Метою статті є обґрунтування концептуальних ідей створення авторської педагогічної системи виховання учнівської еліти, сутність якої в умовах наукового ліцею наповнена завданнями і пріоритетами

формування учнівської еліти та характеризується реальними інтелектуальними, розумовими і креативними здібностями, ефектом інтелекту та творчості, національної й духовної енергетичності, суспільного та особистого інтересу зростаючої особистості у різних сферах освітньої, наукової та подальшої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Створення концепції виховання учнівської еліти передбачає чітке розуміння важливості напряму новозмін у діяльності Обласного наукового ліцею в м. Рівне, що має враховувати різносторонні впливи на формування молоді еліти українців.

У пошуку концептуальних ідей виховання учнівської еліти досліджувалися відомі фактори виникнення еліти: активна керівна творча верхівка із формальних і неформальних лідерів (теорія еліт); політична влада (В. Парето, Р. Міхельс та ін.); технічний і технологічний розвиток (Дж. Берхнем); природна обдарованість людей, які становлять еліту (С. Дарлінгтон, Й. Шумпетер та ін.) тощо.

Інтелектуальна, духовна людина завжди відчуває потребу звертатися до визнаних витоків, авторитету чи принципу, якому добровільно служить. За таких умов важливою рисою еліти має бути вимогливість до себе та невечірнє бажання вдосконалюватися, що допомагає еліті стати взірцем для більшості людей та суспільства загалом. Розумінню цієї ідеї сприяє дослідження стратегічної, організаційної, соціально-моніторингової, інтегративної функцій еліт та інших питань еліти й елітності особистості.

У дослідженні нами враховувалася думка про те, що творення нації здійснюється активною групою цієї нації, на ґрунті культурних, моральних і політичних цінностей якої й формується нація. Суттєвим внеском до теорії еліт є обґрунтування еліти відповідно до потреб національного державотворення, зроблене свого часу Д. Донцовим (2016) та В. Липинським (1995).

Формування української національної еліти – одна з найболючіших проблем сьогодення. Ідеологічну трансформацію суспільства в Україні має провадити та верства, яка б поєднувала у собі інтелект, духовність, патріотизм, могла бути взірцем для загалу й повести його за собою. Сьогодні ми є свідками того, що доля нації залежить від багатьох чинників, але чи не найбільше – саме від еліти нації. Отож національна еліта – це найбільший скарб нації. І варто визнати: чим патріотичніша еліта і чим вона більша чисельно, тим сильніша нація, тим могутніша держава.

В умовах сьогодення інтелектуальна еліта накопичує, зберігає і поширює знання, традиції, етичні норми, дух нації. Вона має здатність генерувати цінності та норми, передавати знаннєві ресурси, створювати інновації. Істотними якостями інтелектуальної (духовної) еліти є рівень освіти, інноваційність мислення, професійний успіх і визнання, творчі здібності, креативність, мотивація діяльності тощо (Авер'янова, 2011).

Правдиве усвідомлення себе і свого місця у світі, усвідомлення людської долі, устремління до правди як людського наближення до істини є умовою виведення України як держави у світ українською елітою.

Роль еліти в суспільстві багатогранна. Українська

національна еліта є каталізатором консолідації нації. Це та елітарна меншість, що формує всезагальну думку про українців, є сьогодні, у досить нелегкий час, дороговказом для решти населення нашої держави. Українська національна еліта існує й, безумовно, буде існувати, хоча на сьогодні вона не настільки сильна як хотілося б, однак йде постійна боротьба за її існування. Нам залишається лише втілити в життя цей проєкт, який є особливо актуальним для молодого покоління в умовах сьогодення (Синяк, 2017).

В умовах сучасного ринку освіти зростає значущість знання, а тому в школі виникає необхідність пошуку нових практико орієнтованих методів навчання і виховання, спрямованих на розвиток особистості на основі науки для освіти, інтелектуальних цінностей і нового осмислення авторитету знань, навичок науково-дослідницької роботи та допрофесійної наукової діяльності в новій українській школі.

Становлення Обласного наукового ліцею в м. Рівне на основі формування і розвитку учнівської еліти відбувається під впливом змістових орієнтирів базового компонента розвитку спеціалізованої освіти наукового спрямування, пріоритетів освіти для науки та важливості підтримки лідерів молоді української науки, розкриття інтелектуального потенціалу учнівської молоді, виховання нового молодого покоління українців тощо. Розуміння сутнісної характеристики учнівської еліти збагачується сприйняттям поняття пасіонарної особистості як людини, яка має бажання і потенціал змінювати світ на краще, є агентом змін у суспільстві, ініціатором позитивних інновацій.

Саме поняття інтелекту досліджуємо з тих позицій, що інтелект є чи не єдиною здібністю людини, сукупністю її талантів, навичок і здібностей, умінням раціонально мислити, вирішувати задачі, розуміти соціальні норми, звичаї та цінності, аналізувати ситуації, вчитися на власному досвіді й давати собі раду з життєвими потребами.

У дослідженні враховуємо класичний підхід до поняття еліти на основі припущення Говарта Гарднера про те, що люди мають не тільки інтелектуальний потенціал, даний їм від народження, а й чимало різних видів інтелекту, як-от: лінгвістичний – словесний розум; логіко-математичний – числовий / розсудливий розум; просторовий інтелект – візуальний розум; тілесно-кінестетичний інтелект – тілесний розум; музичний інтелект – музичний розум; міжособистісний інтелект – комунікативний розум; внутрішньоособистісний інтелект – самодостатній розум; інтелект натураліста – розум природолюбця; екзистенційний інтелект – філософський розум. Досліджуємо триархічну теорію інтелекту психолога Роберта Стернберга, який виокремлює три фактори, що формують інтелект успіху: аналітичний інтелект – здібності, що відповідають за розв'язання задач; творчий інтелект – здатність орієнтуватися в нових ситуаціях завдяки нинішнім навичкам та набутому досвіду; практичний інтелект – уміння пристосовуватися до змінного довкілля. Зосереджуємось і на різновидах множинного інтелекту, тестах IQ, що засновані на здібностях і навичках особистості.

Формування інтелектуальної еліти нації – вчених,

дослідників, суспільних діячів, інноваторів-підприємців – є вагомим базовим компонентом розвитку освіти в Україні. Національний технопарк якості освіти спрямований на підтримку майбутніх лідерів світової науки та високих технологій (Hi-tech), упровадження STEM-освіти, оснащення відповідних лабораторій, підвищення статусу вчителя як професійної еліти нації, а також створення технопарків у дошкільній, загальній середній, професійній та вищій освіті (Національний технопарк з підвищення якості освіти, 2021).

В еліти нації насамперед слід розвивати практичні навички, професійні та особисті якості, створювати вільний простір для творчості, формувати науковий світогляд з якомога більш раннього віку. Також варто врахувати успішні приклади становлення української еліти з позицій внеску наукової еліти та Малої академії наук України у соціально-гуманітарному, туристсько-краєзнавчому та екологічному розвитку держави (Мацуський, 2020).

На ефективність виховання учнівської еліти впливає гармонійний розвиток розуму старшокласника, що розкривається на основі емоційного інтелекту та являє собою групу ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій та емоцій оточуючих, а також те, що всебічний розвиток учнівської молоді спрямований на розкриття і використання потенційних можливостей особистості в усіх сферах її розвитку, передусім інтелектуального. Звертаємо увагу на орієнтири використання практичного розуму цілеспрямованого учня на прикладі практичної природоохоронної роботи (Вербицький, 2002).

Важливою концептуальною ідеєю виховання учнівської еліти стало дослідження сутності елітної особистості, яка характеризується розвитком таких соціально-значущих якостей, як: ентузіазм і наполегливість, креативність, стратегічне мислення, ерудиція, морально-духовні цінності, еколого орієнтована свідомість, соціальний та емоційний інтелект. Серед якостей, притаманних елітній особистості, також варто виокремити інтелектуальну, волюву, емоційну й мотиваційну цілеспрямованість, пізнання, самостійність, розвиток пам'яті та мислення, працьовитість, організованість, самодисциплінованість. В елітній особистості розвиваються моральні та естетичні уявлення, національні та духовні мотиви соціальної поведінки, цінності та ціннісні орієнтації на основі ознайомлення з новою культурою й іншими поведінковими стереотипами та життєвими, етнічними й ідейними поглядами.

У вихованні учнівської еліти можливо орієнтуватися на запровадження меритократичного підходу в освітньому процесі, важливим складником якого є оцінка особистості на підставі врахування її досягнень у співвідношенні до загального інтелекту, а також її інтелекту – до коефіцієнта розумового розвитку. За цих умов перевага у вихованні учнівської еліти має надаватися «принципу досягнень» над «принципом прописаності», сприйняття особистості учня має відбуватись як «людини, яка зробила себе сама», посилення особистого успіху має враховувати як владу над обставинами – свого життя або певної спільноти (Гавриш, Чихаріна, 2023).

Із методологічної точки зору цінними для

дослідження виховання учнівської еліти вважаємо думки Василя Сухомлинського про інтелектуальне виховання. Зокрема, видатний педагог стверджував, що чим більше інтелектуально зростає людина, тим сильніша в неї потреба пов'язувати знання із життям та активною громадською діяльністю.

Характерною особливістю інтелектуальних почуттів є те, що вони виникають під час самої інтелектуальної діяльності, що допоможе прогнозувати інтелектуально-ментальний простір учнівської еліти. Як зазначає професор Флінн Джеймс, у процесі дослідження маємо переконатися, що наш інтелектуальний розвиток залишається в наших руках. Зважаючи на це, метою Концепції виховання в Обласному науковому ліцеї м. Рівне стало визначення шляхів, змісту, умов, механізмів і результатів проектування авторської педагогічної системи виховання учнівської еліти, що враховують походження поняття елітності особистості.

Елітність ліцеїстів – це поєднання здібностей, таланту та інноваційності в умовах освіти наукового і національно світоглядного спрямування, розвиток таланту і потенційних здібностей, залучення ліцеїстів до активної ціннісно орієнтованої діяльності, виховання значимих особистісних якостей завдяки поповненню й збагаченню науковими знаннями та компетентностями, розкриття здібностей і розвиток креативних навичок на основі розширення інформаційного простору, оперативної та довготривалої пам'яті, а також нового мислення тих, хто навчається, розкриття та нарощування потенціалу тих, хто розвивається, утвердження української ментальності тих, хто виховується.

Нові підходи до виховання інтелектуальної еліти в умовах Обласного наукового ліцею в м. Рівне у межах всеукраїнського експерименту, засновані на формуванні дослідницької компетентності та патріотизмі здобувачів освіти, відповідно детермінують необхідність якісних змін освітньо-розвивального середовища закладу як авторської педагогічної системи.

На побудову та функціонування авторської педагогічної системи виховання учнівської еліти впливають принципи сучасної освіти: людиноцентризм; забезпечення якості освіти; забезпечення рівного доступу до освіти; науковий характер освіти; різноманітність освіти; інтеграція з культурним розвитком; академічна доброчесність; академічна свобода; автономія закладів; сприяння навчанню впродовж життя та ін.

Освітні принципи дослідження узгоджуються із загальнопедагогічними принципами гуманізації та демократизації, цілісності та системності, наступності й неперервності, інтеграції науки і практики, прогностичності та інноваційності.

Реалізація завдань дослідження в Обласному науковому ліцеї м. Рівне базується на таких принципах:

- науковості освіти – розкриття причинно-наслідкових зв'язків, явищ, процесів, подій, включення в засоби навчання науково перевірених знань про об'єктивну наукову картину світу, закономірності розвитку природи, суспільства, культури, мислення, що відповідають сучасному рівневі розвитку науки та технологій;

- системності та послідовності – дотримання наступності у вивченні окремих тем і навчальних

дисциплін, ілюструючи природний зв'язок між ними, першочерговість експерименту й практики над теорією;

- доступності – добір методів і засобів навчання, виховання особистості відповідно до підвищення рівня всіх сфер її розвитку та перевищення рівня пізнавальних можливостей учнів, спонукання їх до напруження пізнавальних зусиль, долання посильних завдань, що сприятиме інтелектуальному розвитку;

- наукового світогляду – вирішення пізнавальних завдань, поєднаних практичними потребами людини та теоретичними потребами розвитку системи знань людства;

- свідомості та відповідальності – використання логічних операцій і позитивного, відповідального ставлення учнів до навчання й національного виховання, що сприятиме цілеспрямованому досягненню інтелектуального розвитку та національного зростання;

- ефективності – прояв пізнавальної та національно-соціальної активності суб'єктів освітнього процесу, вироблення в учнів умінь і навичок наукового пошуку, засвоєння ними способів наукової організації праці;

- особистісного підходу – повага до особистості у поєднанні з розумною вимогливістю до неї, спрямованість на взаємодію й особистісний розвиток учнів і вчителів, які стануть учасниками реалізації завдань експерименту всеукраїнського рівня;

- наступності й послідовності – дотримання взаємозв'язку, взаємозалежності й наступності у здійсненні підготовки суб'єктів освітнього процесу до прогнозування і проектування освітньої програми ліцею;

- добровільності – добровільна згода й усвідомлена участь у реалізації завдань експерименту всеукраїнського рівня;

- діагностичності – обов'язкове визначення й оцінювання результатів, установа ефективності експерименту, відповідності його потребам та запитам учасників освітнього процесу.

Концепція авторської педагогічної системи передбачає актуальність проблеми виховання учнівської еліти на основі патріотичних почуттів та визначає мету і цілі цілісного освітнього процесу формування учнівської еліти в площині навчально-дослідницької, науково-дослідницької діяльності та дослідницької активності й національної ініціативності.

Для уточнення розуміння поняття «учнівська еліта» враховуються пріоритети змістового орієнтування стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування, яким передбачено необхідність забезпечення розвитку дослідницької компетентності здобувачів освіти відповідно до їхніх інтересів і профілю навчання, формування в них цінностей та особистісних якостей, що забезпечують дослідницьку культуру, академічну доброчесність і готовність до дослідницької діяльності. Спеціалізована освіта наукового спрямування у Обласному науковому ліцеї передусім зорієнтована на формування в молодих патріотів національних цінностей, вимогливості до якості власних досліджень, дисциплінованості та продуктивності у навчально-дослідницькій та науково-дослідницькій діяльності.

Висновки. Отже, для виховання учнівської еліти в Обласному науковому ліцеї м. Рівне необхідно

забезпечувати цілеспрямований системний процес формування і розвитку талановитих і креативних особистостей, які мають організаційні здібності, харизму, високий рівень інтелекту, комунікаційні навички, а також є чесними, відповідальними, неупередженими молодими людьми, наділеними силою волі, особистим стержнем і міцним національним духом.

Концептуальні ідеї формування учнівської еліти та підтримка лідерів молодшої української науки визначаються на основі необхідності відповідальності за результати власних досліджень та їхнього впливу на життя і здоров'я людей та довкілля, сміливості у відстоюванні власних думок та поглядів, здатності самостійно приймати раціональні рішення та висувати гіпотези, толерантного ставлення до критики, інших поглядів і думок, що має впливати на розкриття інтелектуального потенціалу учнівської молоді та виховання нового молодого покоління українців.

Перспективи подальших досліджень розглядаємо у перевірці створених науково-методичних і соціально-розвивальних умов для становлення інтелектуального молодого покоління в Обласному науковому ліцеї м. Рівне, що потребують прогнозного обґрунтування та експериментальної перевірки їхньої ефективності у процесі здійснення експерименту всеукраїнського рівня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Домінантні аспекти виховання еліти української нації: колективна монографія. (2021) / кол. авт.: Г. Ф. Пономарьова, А. А. Харківська, Л. О. Петриченко та ін.; Харківська гуманітарно-педагогічна академія; Національна академія Національної гвардії України; Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Харків: ФОП Панов А. М. 394 с.

Зязюн, І. (2009). Особистісно-авторська природа педагогічної майстерності. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр. журн.* Ченстохова; Київ, Вип. XI. С. 25–34. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/3514/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD5.pdf> (дата звернення: 22.03.2024).

Донцов, Д. (2016). Дух нашої давнини / упоряд., авт. передм. П. М. Мовчан. Київ: Просвіта. 264 с. (Серія «Бібліотека українського воїна»).

Липинський, В. (1995). Листи до братів-хліборобів. Київ – Філадельфія. С. 131.

Авер'янова, Н. (2011). Сучасна українська еліта: перспективи розвитку. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка.* № 15. С. 41–44. URL: <http://ukrbulletin.univ.kiev.ua/Visnyk-15/Averjanova.pdf> (дата звернення: 12.04.2024).

Синяк, Я. В. (2017). Українська національна еліта: проблемні аспекти. *Міжкафедральний круглий стіл до Дня Соборності України.* Харків: Харківський національний університет внутрішніх справ. С. 98–101. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/20_01_2017/pdf/25.pdf (дата звернення: 12.04.2024).

Національний технопарк з підвищення якості освіти: трансформація системи, розбудова НУШ, якість і доступність. (2021). URL: <https://mon.gov.ua/>

[news/natsionalniy-tehnopark-z-pidvishchennya-yakosti-osviti-transformatsiya-sistemi-rozbudova-push-yakist-i-dostupnist](https://mon.gov.ua/news/natsionalniy-tehnopark-z-pidvishchennya-yakosti-osviti-transformatsiya-sistemi-rozbudova-push-yakist-i-dostupnist) (дата звернення: 19.04.2024).

Мачуський, В. В. (2020). VI Міжнародна науково-практична конференція «Наукова еліта у розвитку держав». *Вісник Національної академії педагогічних наук України.* № 2 (2). С. 1–5. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/88> (дата звернення: 22.03.2024).

Вербицький, В. В. (2002). Формування практичного розуму цілеспрямованого учня (з досвіду сталого розвитку позашкільної еколого-натуралістичної освіти): монографія. Київ: Деміур. С. 197.

Гавриш, І. В., Чихаріна, К. І. (2023). Інтелектуальна еліта нації як рушійна сила розвитку країни. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. учених (м. Харків, 18 трав. 2023 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди та ін.; редкол.: Ю. Д. Бойчук (гол. ред.) та ін. Харків.* С. 114–116.

REFERENCES

Dominantni aspekty vykhovannia elity ukrainiskoi natsii [Dominant aspects of education of the Ukrainian nation elite]: kolektyvna monohrafiia. (2021) / kol. avt.: H. F. Ponomarova, A. A. Kharkivska, L. O. Petrychenko ta in.; Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia; Natsionalna akademiia Natsionalnoi hvardii Ukrainy; Natsionalna akademiia Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni Bohdana Khmelnytskoho. Kharkiv: FOP Panov A. M. 394 s. [in Ukrainian].

Ziaziun, I. (2009). Osobystisno-avtorska pryroda pedahohichnoi maisternosti [The personally authorial nature of pedagogical mastery]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykhohohiia: pol.-ukr. zhurn.* Chentokhova; Kyiv. Vyp. XI. S. 25–34. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/3514/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD5.pdf> (data zvernennia: 22.03.2024). [in Ukrainian].

Dontsov, D. (2016). Dukh nashoi davnyny [The spirit of our antiquity] / uporiad., avt. peredm. P. M. Movchan. Kyiv: Prosvita. 264 s. (Seriiia «Biblioteka ukrainskoho voina»). [in Ukrainian].

Lypynskiy, V. (1995). Lysty do brativ-khliborobiv [Letters to bread-making brothers]. Kyiv – Filadelfiia. S. 131. [in Ukrainian].

Averianova, N. (2011). Suchasna ukrainska elita: perspektivy rozvytku [Modern Ukrainian elite: development prospects]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka.* № 15. S. 41–44. URL: <http://ukrbulletin.univ.kiev.ua/Visnyk-15/Averjanova.pdf> (data zvernennia: 12.04.2024). [in Ukrainian].

Syniak, Ya. V. (2017). Ukrainska natsionalna elita: problemni aspekty [Ukrainian national elite: problematic aspects]. *Mizhkafedralnyi kruhlyi stil do Dnia Sobornosti Ukrainy.* Kharkiv: Kharkivskiy natsionalnyi universytet vnutrishnikh sprav. S. 98–101. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/20_01_2017/pdf/25.pdf (data zvernennia: 12.04.2024). [in Ukrainian].

Natsionalnyi tehnopark z pidvishchennia yakosti osvity: transformatsiia systemy, rozbudova NUSh, yakist i dostupnist [The national technology park for improving

the quality of education: the transformation of the system, the development of a New Ukrainian School, quality and accessibility]. (2021). URL: <https://mon.gov.ua/news/natsionalniy-tekhnopark-z-pidvishchennya-yakosti-osviti-transformatsiya-sistemi-rozbudova-nush-yakist-i-dostupnist> (data zvernennia: 19.04.2024). [in Ukrainian].

Machuskiy, V. V. (2020). VI Mizhnarodna naukovopraktychna konferentsiia «Naukova elita u rozvytku derzhav» [VI International scientific and practical conference «Scientific elite in the development of states»]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. № 2 (2). S. 1–5. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/88> (data zvernennia 22.03.2024). [in Ukrainian].

Verbytskyi, V. V. (2002). Formuvannia praktychnoho

rozumu tsilespriamovanoho uchnia (z dosvidu staloho rozvytku pozashkilnoi ekoloho-naturalistychnoi osvity) [The formation of the practical mind of a purposeful student (from the experience of sustainable development of out-of-school ecological and naturalistic education)]: monohrafiia. Kyiv: Demiur. S. 197. [in Ukrainian].

Havrysh, I. V., Chykharina, K. I. (2023). Intelktualna elita natsii yak rushiina syla rozvytku krainy [The intellectual elite of the nation as the driving force of the country's development]. *Nauka ta osvita v doslidszhenniakh molodykh uchenykh: materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. dlia stud., aspirantiv, doktorantiv, molod. uchenykh* (m. Kharkiv, 18 trav. 2023 r.) / Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody; redkol.: Yu. D. Boichuk (hol. red.) ta in. Kharkiv. S. 114–116. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 14.05.2024

УДК 37.091.212:37.017.4]:17.023.32(477)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-81-85

Нагалія ДАВИДЮК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та інклюзивної освіти,
методист лабораторії національного виховання
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
Рівне, Україна
ORCID: 0009-0002-6085-8511
e-mail: dnyu@ukr.net

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН НА ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Анотація. У статті аналізується зміст дефініцій «ідентичність», «національна ідентичність», їхні істотні ознаки та зв'язок із розвитком духовної безпеки української нації.

Акцентовується увага на тому, що суспільні зміни впливають на формування ідентичності громадян. На основі аналізу наукових джерел, законодавчих документів обґрунтовується важливість розвитку національної ідентичності у єдності з громадянською. Виокремлюються чинники, що мали негативний вплив на формування національної ідентичності, засоби, які використовувалися з метою насадження чужих цінностей в Україні. Наголошується, що результати соціологічного дослідження, які передбачають характеристику окремих параметрів ідентичності,

дозволяють означити основні зміни, що відбулися в ідентичності громадян України. Окреслюються теоретичні підходи, ідеї, тенденції, які додають розуміння щодо особливостей формування української національної ідентичності в сучасних умовах, причин та наслідків зовнішнього втручання, важливості напруження механізмів протидії та захисту, що вкрай необхідно сьогодні для системи освіти як одного із суб'єктів формування української національної ідентичності в дітей та молоді.

Ключові слова: ідентичність, національна та громадянська ідентичність, формування національної ідентичності, чинники негативного впливу на формування національної ідентичності громадян, соціальні зміни, безпека української нації, здобувачі освіти.

Natalia DAVYDYUK,
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor of the Department of Psychology and
 Inclusive Education,
 Methodologist of Laboratories of National Education,
 Rivne Regional Institute
 Postgraduate Pedagogical Education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0009-0002-6085-8511
 e-mail: dnyu@ukr.net

THE INFLUENCE OF SOCIAL CHANGES ON THE FORMATION OF UKRAINIAN NATIONAL IDENTITY OF EDUCATION APPLICANTS

Abstract. *The article analyzes the content of such definitions as «identity», «national identity», their essential properties, the connection with the formation of the spiritual security of the Ukrainian nation. Attention is focused on the fact that social changes affect the formation of the identity of citizens.*

On the basis of the analysis of scientific sources and legislative documents it has been substantiated the importance of forming national identity in unity with civil identity. The factors that had a negative impact on the formation of national identity, the means that were used to plant foreign values in Ukraine are singled out. Turning to the results of sociological research, which includes the characteristics of individual parameters of identity, allows us to identify characteristic changes that have occurred in the identity of citizens of Ukraine.

Russia's military aggression has accelerated the processes of national and civic consolidation of Ukrainian society, where the ideas of freedom, democracy and state independence prevail. When forming Ukrainian national identity in children and youth, it is important to rely on historical truth, historical memory, national dignity, patriotism, and to promote children's understanding of the origins of the Ukrainian nation, the characteristic features of identity, the conditions for acquiring citizenship, etc.

It has been characterized theoretical approaches, ideas, trends add to the understanding of the peculiarities of the formation of Ukrainian national identity in modern conditions, the causes and consequences of external intervention, the importance of developing countermeasures and defense mechanisms, which is especially important for the education system as one of the subjects of the formation of Ukrainian national identity in children and youth.

Key words: *identity, national and civil identity, formation of national identity, factors of negative influence on the formation of national identity of citizens, social changes, security of the Ukrainian nation, education applicants.*

Постановка проблеми. Формування української національної ідентичності набуває особливого сенсу під час воєнного стану та розглядається як фактор національної безпеки України. Прийняття Закону України «Про основні засади державної політики у

сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 13.12.2022 № 2834-IX актуалізує важливість досягнення єдності в українському суспільстві шляхом подолання суперечностей соціокультурного, мовного, регіонального характеру на основі європейського та євроатлантичного курсу, забезпечення дотримання конституційних гарантій прав і свобод людини і громадянина (Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», 2022).

Система освіти є одним із суб'єктів, на який покладається завдання формування української національної та громадянської ідентичності у дітей та молоді. Освіта – це відкрита соціальна система, а отже, є чутливою до тих соціальних змін, що відбуваються в суспільстві. Воєнний стан є значним чинником, що впливає на трансформацію національної ідентичності, а тому має враховуватися у процесі провадження освітньої діяльності. Зважаючи на це, виникає необхідність означити теоретичні підходи та ідеї, а також тенденції, виявлені у ході загальнонаціональних соціологічних опитувань, які можуть бути корисними освітянам із метою глибшого усвідомлення особливостей формування української національної ідентичності у здобувачів освіти.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «ідентичний» визначається як тотожний, однаковий, рівнозначний (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005, с. 488). Водночас поняття ідентичності є досить широким і вживається у різних галузях суспільних і гуманітарних наук та є одним із ключових, базових понять у всій системі соціального пізнання. Максим Розумний поняття ідентичності розглядає як соціальну категорію і трактує її як «факт усвідомленої приналежності до спільноти» (Розумний, 2016, с. 27). Крім того, наявні тлумачення, які під поняттям «ідентичність» розуміють складну сукупність смислів, очікувань, уявлень, уподобань, прихильностей до тієї чи іншої ціннісної системи (Нагорна, 2008, с. 34). Ален Турен, вказуючи на важливі характеристики ідентичності, зазначає, що у кризових ситуаціях заклик до неї здатен стати рушійною

силою соціальної боротьби, але водночас може й приректи суспільний рух на самоізоляцію (Нагорна, 2008, с. 36–38). Глибше зрозуміти феномен ідентичності дозволяє звернення до праці Лариси Нагорної, де зазначається, що існує кілька рівнів ідентичності. «На першому рівні перебуває базова ідентичність – у це поняття вкладається особистісне самовизначення. На другому розташована система соціокультурних ідентичностей – вікових, професійних, гендерних, етнічних, національних, молодіжних, релігійних та інших. Третій рівень становлять цивілізаційні, транснаціональні, глобальна ідентичності» (Нагорна, 2008, с. 36).

Однак, на думку Михайла Степика, «консолідуючою засадою будь-якого суспільства, зокрема й України, є загальнонаціональна ідентичність – ототожнення себе з певною спільнотою, її символами, цінностями, історією, територією, культурою, державними та правовими інституціями, політичними й економічними інтересами. В означеному випадку йдеться про прийняття цієї ідентичності не лише на суто раціональному рівні, а й на емоційному, семантико-міфологічному» (Степико, 2011, с. 171–172).

На думку Катерини Журби, «національна ідентичність – це суб'єктивні переживання належності до українського народу, нації, свідоме прийняття його моральних цінностей через ототожнення і формування відповідної національної Я-концепції, що виявляється у власній самоповазі, національній гідності, вмінні користуватися правами і свободами, справедливості, відповідальності, любові до України та бажанні пов'язати свою долю з долею України (Журба, 2023, с. 1–6). Учена також пов'язує формування національної ідентичності із розвитком духовної безпеки української нації та виокремлює ключові фактори: внутрішній фактор національної самоідентифікації та зовнішні фактори, що включають ідеологію, ціннісну забезпеченість, релігію та інші.

Вдаючись до аналізу теорії соціальної ідентичності, вивчення соціальних змін і трансформацій, Ольга Кухарук звертається до типології, запропонованої Roxane de la Sablonniere (2017), що описує зв'язок між змінами в суспільстві та змінами в ідентичності. Основний фокус аналізу зосереджено на драматичних соціальних змінах, що викликають фундаментальні зміни і трансформації в суспільстві. Передусім це зміщення акцентів – від індивідуального самоусвідомлення до актуалізації групового.

За концепцією Г. Брейкуелл ідентичність залежить не тільки від уявлень про свою групу, а й від результатів постійної переоцінки і зміни переживань щодо цих уявлень. Теорія зосереджує увагу на тому, що трагічні події, зумовлені війною в країні, актуалізують різноманітні стратегії переживання цих потрясінь (Кухарук, 2019, с. 66–69).

Мета статті – означити підходи, ідеї, а також тенденції, що можуть бути корисними для аналізу процесів формування української національної ідентичності у здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У працях Василя Кременя та Василя Ткаченка «Україна: ідентичність у добу глобалізації», Михайла Степика «Українська ідентичність: феномен і засади

формування» всебічно аналізується етнічне та громадянське розуміння нації. Учені акцентують увагу на існуванні глибоко вкоріненого дуалізму в поняття національної ідентичності та обстоюють думку важливості формування національної ідентичності у єдності з громадянською (Кремень, Ткаченко, 2013, с. 260–261; Степико, 2011, с. 32–34).

Важливо, що саме такий підхід закладено в Законі України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» від 13.12.2022 № 2834-ІХ, де розмежування «українська громадянська ідентичність» та «українська національна ідентичність» здійснюється тільки на поняттєвому рівні. Так, «українська громадянська ідентичність» визначається як «стійке усвідомлення громадянином України, закордонним українцем свого політико-правового зв'язку з Україною, українським народом та громадянським суспільством», а «українська національна ідентичність – це стійке усвідомлення особою належності до української нації як самобутньої спільноти, об'єднаної назвою, символами, географічним та етносоціальним походженням, історичною пам'яттю, комплексом духовно-культурних цінностей, зокрема українською мовою і народними традиціями» (Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», 2022). Означені в законі засади, на яких має утверджуватися українська національна та громадянська ідентичність, – мета, завдання, пріоритети, принципи, ціннісні орієнтири, складові (національно-патріотичне виховання, військово-патріотичне виховання, громадянська освіта), ключові індикатори ефективності, а також сам процес реалізації через діяльність визначених суб'єктів та їхні повноваження – передбачають гармонійне поєднання двох складників.

Василь Кремень та Василь Ткаченко акцентують увагу на тому, що «недооцінка цього фактору в минулому, в умовах політичного протистояння, коли громадянська (політична) ідентичність цілеспрямовано протиставлялася етнічній, призвела до протистояння, яке набуло регіонального характеру, де електорат східного й західного регіонів штучно протиставлявся один одному» (Кремень, Ткаченко, 2013, с. 261). Про регіональний конфлікт ментальностей зазначає також і Лариса Нагорна, яка на позначення процесів, які відбувалися на той час у країні, вживає поняття «гостро поляризована Україна» та визначає причини такого стану: «внаслідок відсутності у держави чітких програм формування громадянської ідентичності й адаптованої до потреб різних регіонів культурної політики процес конструювання ідентичностей був відданий на відкуп етноорієнтованим елітам. А оскільки інтереси й орієнтації місцевих еліт виявилися різноспрямованими, процеси регіональної самоідентифікації набули гостро конфліктного характеру» (Нагорна, 2008, с. 47). Однак найважливіше, як зазначає вчена, сформувалося різне бачення зовнішньополітичних орієнтацій, оптимальних моделей майбутнього й різні версії та інтерпретації минулого (Нагорна, 2008, с. 31).

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України зазначається, що «до

сьогодні українська освіта не мала переконливої та позитивної україноцентричної традиції, досвіду щодо виховання патріотизму в дітей та молоді, у попередні часи взагалі боялися терміна «національний», а «патріотичне виховання» сприймали винятково в етнонаціональному або неорадянському вимірі. Лише тоді, коли з'явилася пряма загроза денационалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникла потреба переосмислити своє ставлення до національно-патріотичного виховання, того досвіду, що існував» (Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України, 2022).

Катерина Журба виокремлює чинники, що мали негативний вплив на формування національної ідентичності дітей та молоді: зросійщення та нав'язування російської мови у всіх сферах українського суспільства; боротьба за утвердження російської мови як другої державної та витіснення української мови з медіаринку; переколювання історичних фактів й заперечення автентичності української мови та культури та самого існування нації; використання політехнологій та передвиборчих кампаній з метою розколу громадянського суспільства України, зіткнення інтересів на основі різниці та поглиблення суперечностей; ідеалізації радянського минулого (Журба, 2023, с. 1–6).

В Україні проблема формування національної ідентичності має свої особливості, зумовлені передусім тривалим періодом бездержавності, перебуванням України під контролем різних імперій і державних утворень, тривалою мовно-культурною асиміляцією українського населення (Степико, 2011, с. 172–173).

Із позиції сьогодення учені переосмислюють за собою, що були застосовані для насадження чужих цінностей в Україні. Так, Михайло Степико однією з причин називає формування ілюзії про «нерозрізненість» української та російської ідентичностей, що вдало використовувала пропаганда росії проти України. На жаль, як зазначає вчений, в українському суспільстві практично були відсутні потужні системи культурного розпізнавання за критерієм «свій-чужий», чимало українців не бачили демаркаційної лінії між українським і російським (Степико, 2019, с. 258).

Серед інших причин дослідники називають відкрити легальну діяльність проросійських партій, амбівалентне ставлення до діяльності російських релігійних організацій, засилля кремлівських агентів у владних структурах, недосконалу політику українізації медійного та мовного простору країни, свідоме спотворення нашої історії, загарбання територій, культурної спадщини – це все інструменти країни-агресора.

Для того, щоб зрозуміти, як впливає війна на ідентичність громадян України, в 2023 році соціологічною службою Центру Разумкова в межах проекту «Україна: від війни до миру та відновлення» було проведено загальнонаціональне соціологічне опитування. Отримані результати, що передбачають характеристику окремих параметрів ідентичності як ключових індикаторів ефективності реалізації державної політики з утвердження української національної та громадянської ідентичності, у своїй праці представляє Михайло Мищенко. Зокрема, він зазначає, що 93% опитаних вважають себе етнічними українцями, 3% – етнічними

росіянами, а 3% віднесли себе до інших етносів.

У порівнянні з 2015 та 2021 роками зросла кількість громадян, які підтримують визначення української нації як етнічної спільноти, і скоротилася частка тих, хто вважали найприйнятнішим для себе громадянське визначення української нації як спільноти всіх громадян України, незалежно від їхньої етнічної належності, мови спілкування і традицій. Із 18% у 2021 р. до 24% у 2023 р. зросла частка тих, хто підтримує культурологічне визначення нації, за якого головним є спілкування українською мовою, слідування національним традиціям та виховання на цих традиціях своїх дітей. Порівняно з 2000 р. частка тих, хто пишається українським громадянством, зросла у Західному регіоні – з 76% до 97%, у Центральному регіоні – з 63% до 94%, у Південному – з 55% до 94%, у Східному – з 67% до 89%. Порівняно з попередніми роками, зросла частка тих, хто пишається державними символами України: Прапором України (з 26% у 2011 р. до 75% у 2023 р.), Гербом України (з 25% до 74%), Гімном (з 22,5% до 69%). Також із 32% до 74% зросла частка тих, хто пишається державною мовою України. За даними опитування 76% респондентів відповіли, що хотіли б, щоб їхні діти жили в Україні (від 69% у Східному регіоні до 82% – у Західному). Порівняно з 2007 р. частка тих, хто культурно та духовно пов'язує себе насамперед з Україною, зросла у всіх регіонах, але значною мірою – на Півдні та Сході. Широкомасштабна воєнна агресія з боку росії прискорила процеси національної та громадської консолідації, формування системи ідейно-політичних цінностей, в якій превалюють ідеї свободи, демократії, державної незалежності. У громадян України росія асоціюється передусім з агресією, жорсткістю і диктатурою. Події останніх років посилили євроінтеграційні прагнення та прискорили «ментальний розрив» із країною-агресором (Мищенко, 2023, с. 184–185).

Як зазначає Максим Розумний, «важливо, щоб сьогодні освіта та наука дозволяли знайти відповідь на запитання: хто такі українці, коли вони виникли як спільнота, які критерії ідентичності є базовими, а які можуть змінюватися, а також хто може стати українцем і за яких умов» (Розумний, 2016, с. 23). Формуючи національну ідентичність у юного покоління, варто брати за основу історичну правду, історичну пам'ять, національні ідеали, національну гідність, національну самосвідомість, патріотизм (Журба, 2023, с. 2).

Висновки. Означені нами теоретичні підходи, ідеї, а також тенденції мають пояснювальний потенціал щодо впливу соціальних змін на формування національної ідентичності громадян України. Зокрема, формування національної ідентичності залежить від державної політики, що провадиться задля досягнення єдності, подолання об'єктивних та суб'єктивних суперечностей, які існують в українському суспільстві, забезпечення дієвості механізмів протидії та захисту від деструктивних зовнішніх втручань. Розуміння характерних особливостей та чинників, що впливають на формування української національної ідентичності, дозволяє ефективніше здійснювати цей процес, вчитися на зроблених помилках, не повторювати їх у майбутньому, протидіяти різноманітним маніпуляціям,

убезпечувати країну від потрапляння під вплив держави-агресора.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у виявленні найбільш ефективних та дієвих підходів, методик, технологій формування національної та громадянської ідентичності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності: Закон України від 13.12.2022 № 2834-IX. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (дата звернення: 22.05.2024).

Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2005) / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун. С. 488.

Розумний, М. (2016). Виклики національного самовизначення: монографія. Київ: НІСД. 196 с.

Нагорна, Л. (2008). Регіональна ідентичність: український контекст. Київ: ППІЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України. 405 с.

Степико, М. (2011). Українська ідентичність: феномен і засади формування: монографія. Київ: НІСД. 336 с.

Журба, К. (2023). Формування національної ідентичності зростаючої особистості в умовах воєнного стану: досвід експериментальної реалізації. *Вісник НАПН України*. № 5 (1). С. 1–6.

Кухарук, О. (2019). Суспільні трансформації та ідентичність українців у контексті теорії соціальної ідентичності. *Проблеми політичної психології*. № 22 (1). С. 63–73.

Україна: ідентичність у добу глобалізації (начерки метадисциплінарного дослідження). (2013) / В. Кремень, В. Ткаченко. 2-ге вид., допов. Київ: Т-во «Знання» України. 471 с.

Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: наказ Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 № 527.

Степико, М. (2019). Сучасні виклики українській національній ідентичності. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАПН України*. Вип. 3–4 (99–100). С. 253–265.

Мищенко, М. (2023). Ідентичність громадян України: зміни в умовах війни. *Національна безпека і оборона*. № 1–2. С. 173–221.

REFERENCES

Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainскоi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti [The Law of Ukraine. On the Basic Principles of State Policy in the Field of Affirming Ukrainian

National and Civil Identity]: Zakon Ukrainy vid 13.12.2022 № 2834-IX. Ofitsiyniyi vebportal parlamentu Ukrainy. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (data zvernennia: 22.05.2024). [in Ukrainian].

Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainскоi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (2005) / uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun. S. 488. [in Ukrainian].

Rozumnyi, M. (2016). Vyklyky natsionalnoho samovyznachennia [Challenges of national self-determination]: monohrafiia. Kyiv: NISD. 196 s. [In Ukrainian].

Nahorna, L. Rehionalna identychnist: ukrainskyi kontekst [Regional identity: Ukrainian context]. (2008). Kyiv: IPIEND imeni I. F. Kurasa NAN Ukrainy. 405 s. [in Ukrainian].

Stepyko, M. (2011). Ukrainaska identychnist: fenomen i zasady formuvannia [Ukrainian identity: phenomenon and principles of formation]: monohrafiia. Kyiv: NISD. 336 s. [in Ukrainian].

Zhurba, K. (2023). Formuvannia natsionalnoi identychnosti zrostaiuchoi osobystosti v umovakh voiennoho stanu: dosvid eksperymentalnoi realizatsii [Formation of the national identity of growing individual in the conditions of martial law: the experience of experimental implementation]. *Visnyk NAPN Ukrainy*. № 5 (1). S. 1–6. [in Ukrainian].

Kukharuk, O. (2019). Suspilni transformatsii ta identychnist ukrainsiv u konteksti teorii sotsialnoi identychnosti [Social transformations and the identity of Ukrainians in the context of the theory of social identity]. *Problemy politychnoi psykholohii*. № 22 (1). S. 63–73. [in Ukrainian].

Ukraina: identychnist u dobu hlobalizatsii (nacherky metadystsyplinarnoho doslidzhennia) [Ukraine: identity in the age of globalization (outlines of a metadisciplinary study)]. (2013) / V. Kremen, V. Tkachenko. 2-he vyd., dopov. Kyiv: T-vo «Znannia» Ukrainy. 471 s. [in Ukrainian].

Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 06.06.2022 № 527. [in Ukrainian].

Stepyko, M. (2019). Suchasni vyklyky ukrainskii natsionalnii identychnosti [Contemporary challenges to Ukrainian national identity]. *Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAPN Ukrainy*. Vyp. 3–4 (99–100). S. 253–265. [in Ukrainian].

Myshchenko, M. (2023). Identychnist hromadian Ukrainy: zminy v umovakh viiny [Identity of citizens of Ukraine: changes in the conditions of war]. *Natsionalna bezpeka i oborona*. № 1–2. S. 173–221. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 10.06.2024

МУЗИКА. ЕСТЕТИКА

УДК [780.8:780.616.432]:781.22:78.03(73)(092)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-86-90

Жанна ДАЮК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри естрадної музики
Інституту мистецтв
Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-1395-093X
e-mail: Zhannadayuk@ukr.net

Наталія ЦЮЛЮПА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри естрадної музики
Інституту мистецтв
Рівненського державного
гуманітарного університету
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-1555-0836
e-mail: Ntsiuluypa@ukr.net

Надія ПРИСАКАРУ,
студентка магістратури
Інституту мистецтв
Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0002-6902-7300
e-mail: Prisakarun@gmail.com

ЗВУКОВІ ІННОВАЦІЇ ТА ЕКСПЕРИМЕНТИ У ФОРТЕПІАННИХ ТВОРАХ ДЖОНА КЕЙДЖА

Анотація. У статті розкривається новаторство американського композитора-авангардиста ХХ ст. Джона Кейджа у сфері естетично-інноваційної подачі музичного звуку та розвитку експериментальної музики. Описано звукові експерименти композитора стосовно використання нових можливостей звучання, які сприяли відкриттю широкого спектра нових тембрів, що відзначалися кардинальними трансформаціями. Досліджено інновації в традиційному способі звуковидобування та звучанні інструментів, нове сприйняття звуку, що відкрило нові можливості для творчості, доведено, що кожен звук, навіть шум, має власний потенціал і може бути використаний для творення мистецтва й створення музики.

Проаналізовано винахід підготовленого «препарованого» фортепіано, продемонстровано мелодійні

особливості інструмента, зроблено акцент на його «ударній природі». Схарактеризовано зв'язок між творами композитора для «препарованого» фортепіано та його музичною філософією. Наведено приклади низки найвідоміших композицій, які найяскравіше відображають його музичну філософію та інноваційний підхід до звуку.

Зроблено висновок, що експерименти та інновації, здійснені Джоном Кейджем у музичному світі, особливо його «революційні» експерименти з препарованим фортепіано, є підтвердженням вічного впливу змін, креативності та сміливості в мистецтві.

Ключові слова: звукові інновації, експерименти, «препароване» фортепіано, Джон Кейдж, музична філософія, фортепіанні твори.

Zhanna DAIUK,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor
 Department of Popular Music,
 Institute of Arts,
 Rivne State Humanitarian University,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0003-1395-093X
 e-mail: Zhannadayuk@ukr.net*

Nataliia TSIULUYPA,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor,
 Department of Popular Music,
 Institute of Arts,
 Rivne State Humanitarian University,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0002-1555-0836
 e-mail: Ntsiuluypa@ukr.net*

Nadiia PRYSAKARU,
*Master Student at the
 Institute of Arts,
 Rivne State Humanitarian University,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0009-0002-6902-7300
 e-mail: Prisakarun@gmail.com*

SOUND INNOVATIONS AND EXPERIMENTS IN PIANO WORKS BY JOHN CAGE

Abstract. *The article considers the innovation of the American composer of the XX century John Cage in the field of artistically aesthetic presentation of musical sound. The composer was an important figure in the development of experimental music. His sound experiments using new sound capabilities and innovations that contributed to the discovery of a wide range of new timbres that would correspond to scientific and technological progress and cardinal transformations. His radical changes in the traditional way of sound production and in the sound of instruments. New perception of sound that opened up new opportunities for creativity. The conviction that every sound, even noise has its own potential and can be used to create art and create music. He expanded the horizons in the perception of sound, abandoning the established musical norms and opening new paths for creativity.*

The invention of the «prepared» piano where it is analyzed where he transformed the melodic features of the instrument and emphasized the «percussion nature» of the piano. This invention transformed the idea of the capabilities of the instrument, expanding its sound capabilities. Concept of prepared piano and its meaning. An approach that creates new musical possibilities and opens the door to an experiment in music, where each object introduced into the piano becomes a potential source of sound. The connection between the compositions of the composer for the «prepared» piano and its musical philosophy.

Key compositions that reflect Cage's innovative approach are explored, and represent the development of his

musical philosophy. John Cage's compositions for «prepared» piano, such as «Sonatas and Interludes», «Three Dances», «Music of Changes» reflect not only technical mastery, but also an understanding of the composer's musical philosophy. These works reflect his desire for free improvisation, the rejection of standard musical forms and the search for new ways of expression. In his experiments with the «prepared» piano, Cage continued his musical philosophy, which consisted in chance, in acousticism and coexistence of sounds around

Key words: *sound innovations, experiments, «prepared piano», John Cage, musical philosophy, piano works.*

Постановка проблеми. Джон Кейдж – видатний американський композитор, відомий широкому загалу передусім як автор експериментальної музики. Він залишив по собі значний слід в історії музичного мистецтва, створивши концепцію підготовленого «препарованого» фортепіано й переосмисливши по-новому подачу музичного звуку у фортепіанних творах і суть музики загалом.

Знання про інновації та звукові експерименти композитора є особливо важливими для підвищення рівня розуміння музичного мистецтва, адже вони сприяють не тільки теоретичному розвитку, а й розкривають новаторський підхід у виконавській практиці.

Варто зауважити, що питання дослідження Дж. Кейджем звукових інновацій та їхній вплив на

сучасну музичну теорію й виконавську практику залишається недостатньо вивченим. Зважаючи на це, проведений композитором аналіз експериментів та звукових інновацій, а також подача ним музичного звука є актуальними для розвитку сучасної музики й експериментального підходу до композиції та допоможе у творчому становленні сучасних музикантів.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Різноманітні підходи до експериментальної творчості Джона Кейджа висвітлювалися як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями. Зокрема, питання розвитку експериментальної музики розглядали Е. Дубінець, А. Тимошенко, Е. Григоренко, С. Завражновий та ін.; феномен та концепцію підготовленого «препарованого» фортепіано обґрунтували М. Шадько, М. Переверзева, S. P. Anderson, J. Perry, R. Bunge та ін.; питання новаторства у фортепіанних творах Дж. Кейджа, композиції для «препарованого» фортепіано, в яких представлено інноваційний підхід композитора, схарактеризували А. Івашкін, А. Хитрук, А. Ліпов, R. Kostelanetz; життя та творчість композитора, його естетика, філософія, ідеї та музичне мислення описали С. Павлишин, В. Петров, О. Манулкіна, Ю. Хлопов, M. Fürst-Heidtmann.

Однак, незважаючи на представлені вище ґрунтовні дослідження, присвячені творчості та новаторству Дж. Кейджа, питання звукових інновацій та експериментів у фортепіанних творах композитора, нові можливості звучання, відкриття нових тембрів залишаються недостатньо вивченими, що й спонукало нас до написання означеної статті.

Мета статті – дослідити звукові інновації у фортепіанних творах Джона Кейджа, проаналізувати вплив на фортепіанну музику винайденого ним підготовленого «препарованого» фортепіано.

Виклад основного матеріалу дослідження. Джон Кейдж – композитор-новатор у сфері алеаторики, експериментальної музики та нетрадиційного використання музичних інструментів, один із провідних представників післявоєнного авангарду, який вважається чи не найвпливовішим американським митцем ХХ ст. Незважаючи на це, що творчість Джона Кейджа спричинила чимало суперечок у музичних колах, адже для багатьох започатковані композитором експерименти здавалися провокаційними. Так, він започаткував епоху нових можливостей, зокрема, щоб змінити сприйняття музики слухачами, почав активно використовувати нетрадиційні елементи видобування звуку, серед яких – металеві листи, різні побутові предмети і навіть... мовчання (Григоренко, 2012, с. 61).

Джон Кейдж переконував: усе, що виробляє звук (а це кожен тон або шум), належить до мистецтва звуку, а всі об'єкти, що створюють звуки або шум, можуть стати звуковими інструментами. Композитор не виокремлював традиційний музичний звук і такий, що іноді вважають звичайним шумом. Для нього все, що стосувалося звуку, мало потенціал для мистецтва і могло бути використано у його творчості. У зв'язку з цим митець зауважував: «Я переконаний, що шум як матеріал для створення музики буде використовуватися все ширше й, зрештою, ми прийдемо до створення музики за допомогою електричних інструментів, завдяки яким

усі звуки, які ми чуємо, стануть доступними композиторам, навіть вібрація, адже на Землі немає предмета, який не можна не слухати» (Павлишин, 2007, с. 103). Зважаючи на це, філософію звуку Дж. Кейджа можна окреслити так: «Усе у світі, що реалізується через вібрацію, має душу».

Неабиякий вплив на формування філософії Дж. Кейджа та бачення ним звуку здійснив режисер Оскар Фішингер, який проводив для композитора індивідуальні заняття з пізнання звуку. Можливо, саме під впливом цих занять Кейдж згодом здійснив революцію в музиці, дозволяючи створювати та виконувати будь-яку музику, яку тільки можна собі уявити, що перевершує будь-які рамки та відчуття. Він вважав, що музика має бути чимось більшим ніж просто звуки, які ми чуємо (Anderson, 2012, с. 66).

У пошуках нових нетрадиційних звуків Джон Кейдж винайшов підготовлене, або «препароване», фортепіано, яке стало революційним музичним експериментом та по-особливому вплинуло на розвиток сучасної музики. Це відбулося у період, коли Кейдж працював над твором «Вакханка» для танцівниці Сівиллі Форт. У цьому творі композитор хотів використати потенціал ансамблю, написати твір для ударних інструментів, але через невелику площу театру був змушений писати для сольного фортепіано. І тоді в нього виникла геніальна ідея – надати фортепіано ударної природи, імітуючи ударні інструменти. Він експериментував, вставляючи в інструмент різноманітні предмети, перш ніж з'ясував, що потрібний йому тембр створюють болти та гвинти. Так з'явилася концепція препарованого фортепіано.

Кейдж змінив традиційне сприйняття інструмента, акцентуючи увагу на ударному трактуванні фортепіано, завдяки чому з'явився новий тембр та резонанс інструмента. По суті, препароване фортепіано – це звичайне фортепіано, в якого між струнами або безпосередньо на них розташовані різноманітні предмети (гума, гумки для стирання, листи паперу, болти, гвинти тощо). Кожен об'єкт сприяв створенню унікального звуку, який розширював палітру тонів та текстур, що раніше були недосяжні у звичайних фортепіанних композиціях (Павлишин, 2005, с. 138). Предмети, розташовані між струнами, додавали нижньому регістру виразного ударного звучання, тоді як верхній регістр має затемнений, майже невагомий тембр. Препароване фортепіано стало своєрідним проривом для нових музичних досліджень та змін, а його винахід відкрив нові можливості для музикантів у дослідженні звукового потенціалу різних предметів, що знаходяться за межами звичайних інструментів.

Для «препарованого» фортепіано Джон Кейдж створив чимало композицій, однак пропонуємо розглянути ті з них, що найбільш яскраво відображають його музичну філософію та інноваційний підхід до звуку:

«Сонати та інтерлюдії» (1946–1948) – одна із найвідоміших композицій для «препарованого» фортепіано. У ході її створення Кейдж використав як основу індійські традиції та філософію. Твір складається із шістнадцяти сонат та чотирьох інтерлюдій. Ця збірка насичена особливим спектром емоцій та звукових текстур, що спостерігаються в індійських танцювальних

традиціях та досягаються за допомогою використання «препарованого» фортепіано. Композитор у цій збірці ставив собі за мету інтерпретувати так звані «постійні емоції», що використовуються в індійських естетичних традиціях – страх, гнів, героїчне, комічне тощо. Підготовка фортепіано перед виконанням цих творів є доволі складною і займає від двох до трьох годин (Кейдж, 1997, с. 91), а також вимагає майже чотирьох десятків налаштувань струн фортепіано, загалом же готується 45 предметів (переважно це гвинти і болти), а також 15 шматків гуми, 4 шматки пластику, 6 гайок і 1 гумка для стирання – усе це створює широкий спектр тихого дзиччання, брязкоту, стукання, зберігаючи всю природну мелодійність інструмента (Зенкин, 2004, с. 30).

Музичний твір складається із 16 сонат, 13 з яких мають двійкові форми, а решта три – потрійні. Дж. Кейдж у цих сонатах використовував складні ритмічні пропорції: кожній сонаті притаманна власна характеристика, що робить усі її частини унікальними та відмінними від інших. Так, у другій та п'ятій частинах взаємодіють західні звуки з імітацією індонезійського гамелану, тоді як третя інтерлюдія нагадує електронну музику.

Трактуючи фортепіано як ударний інструмент, Кейдж розкриває новий ліричний вимір, що якнайкраще виражається в найдовшій XVI сонаті, де приглушений звук створює медитативну атмосферу. До речі, у процесі написання твору Кейдж спирався на ритмічну структуру, що впливає з його досвіду в грі на ударних, та уникнення гармонії. Кожна соната створює свій особливий звуковий світ, де елементи музичного мистецтва поєднуються з експериментальними звуковими ефектами (Perry, 2005, с. 59).

«Три танці» (1945) – композиція, що була створена для високопрофесійного дуету піаністів у складі Роберта Фіздейла та Артура Голда. Цей твір написаний для двох підготовлених фортепіано та складається із трьох частин. Хоча твір призначався для концертної сцени, а не для танцю, його енергія, драйвові ритми та мелодійні лінії надихають на рух та викликають бажання встати й почати рухатися.

«Три танці» – технічно складна робота, особливо її третя частина, що відзначається шаленою швидкістю та вимагає від виконавців майстерності й неабиякої вправності. Ця композиція включає три частини, що представлені в такій послідовності: перша частина – швидко, друга – повільно, третя – найшвидше. У творі також прослідковується вплив східної музики, зокрема Кейдж використав тут техніку, що співіснує із характерними звучаннями інструментів східного оркестру гамелану. Отож «препароване» фортепіано відтворює відтінки звуків металевих металофонів, підкреслюючи його ударну природу (Шадько, 2019, с. 70). Крім того, музичні схеми цієї композиції можна порівняти зі структурою індійської тали, де удари згруповані разом: чіткі й, загострені, вони створюють напруженість та виразно демонструють навіть хаотичні образи, які спостерігаються в індійській музиці.

У другій частині твору можна відчутти фрази, схожі до імпровізації на індійських барабанах – це ще більше підсилює враження від звучання. В усьому творі наявні перехресні ритми, які переплітаються,

створюючи напругу, хвилювання і навіть хаос. Кожна частина твору викликає свої емоції та враження, а також надає слухачів відчутти широкий спектр емоцій. Загалом ця композиція Кейджа – несподіваний вихор емоцій. Вона ще довго тримає слухача під враженням, яке не завжди може бути передбаченим або контрольованим (Дубінець, 1999, с. 68).

«Музика змін» (1951) – інноваційний сольний фортепіанний твір, створений спеціально для піаніста та друга Девіда Тюдора. Він складається з чотирьох частин-«книг», кожна з яких являє собою унікальну експериментальну аудіовізуальну концепцію. З одного боку, це використання Кейджем китайської книги-оракула «І Цзин» як джерела випадкових операцій для створення композиції, а з іншого – пошук композитором особливих значень, що з'явилися в його композиційній мові. Зокрема, для цього твору Кейдж використовував «І Цзин», створюючи великі діаграми звуків, тривалостей, динаміки, темпу та щільності. Ці діаграми допомогли йому створити композицію з досить умовною нотацією, де все нотується до дрібиць.

Під час виконання цієї композиції музикант використовує не лише клавіші, а й струни, кришку фортепіано та інші частини інструмента. Виконавець також може перебирати струни нігтями, використовувати кришку клавіатури для стукання та навіть вдаряти по ній (Павлишин, 1980, с. 92). Загалом «Музика змін» – це своєрідний початок подорожі Джона Кейджа у світ випадковостей у музиці, адже для композитора музика завжди була відкриттям нового, пошуком безмежного простору для своїх експериментів. Саме завдяки цьому творові Кейдж випробував нові техніки та ідеї, які згодом стали характерними для його творчості загалом.

«Музика для Марселя Дюшана» (1947) – початкова композиція, що була створена як частина саундтреку до фільму «Мрії, які можна купити за гроші» (режисер Ганс Ріхтер) та присвячена Марселю Дюшану. Твір є відгуком на стиль, естетику та дух робіт Дюшана, у ньому відчуваються відтінки азійської музики та музики Еріка Саті. Композиції притаманні характерні лише для неї ознаки, як-от медитативний характер, приглушені тони та гармонії, а також відсутність чіткої структури. Підготовка фортепіано перед її виконанням потребує кількох приглушених тонів і цей ефект можна досягти завдяки використанню шматка гуми та одного болта. Саме ці матеріали допомагають запобігти коливанням резонансу, що було особливо важливим для Кейджа. (Kostelanetz, 2003, с. 103). Завдяки цьому творові композитор відступає від свого звичного ритмічного стилю та починає досліджувати нові аспекти музичної форми, яка є важливою для його еволюції як митця.

«Примітивний» (1942) – одна з перших композицій Джона Кейджа, написана для «репарованого» фортепіано та одна з небагатьох, що були створені для танцю під керівництвом хореографа Вілсона Вільямса. У творі композитор використовує мінімалістичні повтори та постійний ритм. Крім того, композиція відзначається неабиякою простотою та ефектністю, відображаючи основні принципи музики Кейджа – експеримент і пошук нових звукових можливостей (Dianova, 2008, с. 80–99).

Отже, твори Джона Кейджа для «препарованого» фортепіано не тільки надихають сучасних композиторів та музикантів, а й відкривають їм нові звукові можливості. За словами митця, «інновації в музиці можна віднайти не лише в нових інструментах, а й переосмисливши та трансформували вже наявні».

Висновки. Зважаючи на викладене в дослідженні, зауважимо, що експерименти та інновації, здійснені Джоном Кейджем у музичному світі, особливо його «революційні» експерименти з «препарованим» фортепіано, є підтвердженням вічного впливу змін, креативності та сміливості в мистецтві, експериментально-го підходу до композиції.

Винахід Джоном Кейджем препарованого фортепіано став величезним проривом у сучасній музиці, змінив традиційне сприйняття фортепіано, акцентуючи увагу на його ударному трактуванні, розширив палітру тонів і текстур, дозволив створювати унікальні звуки, раніше недосяжні у звичайних інструментах.

Відкриваючи для себе складні, проте вражаючі твори Джона Кейджа для «препарованого» фортепіано, його особливе ставлення до внутрішніх якостей звуку, ми усвідомлюємо, що його експерименти та винаходи, інноваційна подача музичного звуку є вражаючими та, переконані, дивуватимуть не лише сучасне, а й майбутні покоління музикантів і композиторів.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі плануємо присвятити питанням дзен-буддизму та стану бездумності, елементам «випадковості» та принципу непередбачуваної природи існування, що були притаманні творчості Джона Кейджа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Григоренко, Є. (2012). Джон Кейдж: творчість. Київ: Музична Україна. 228 с.

Павлишин, С. (2007). Американська музика. Львів: БаК, 216 с.

Павлишин, С. (2005). Музика двадцятого століття: навч. посіб. Львів: БаК, 232 с.

Кейдж, Дж. (1997). Експериментальна музика / пер. з англ. Є. Дубинець, С. Завражної. Музична академія. № 2. 224 с.

Зенкин, К. (2004). Містерія та межі мистецтва в авангарді другої половини ХХ століття. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського*. Київ. Вип. 33. С. 38–49.

Шадько, М. (2019). Новий підхід до виразових можливостей фортепіано у творчості американських композиторів ХХ століття. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. пр. Харків. нац. ун-ту мистецтв ім. І. П. Котляревського*. Харків. Вип. 35. С. 343–348.

Дубінець, Є. А. (1999). Знаки звуків: про сучасну музичну композицію. Київ: Гамаюн. 314 с.

Павлишин, С. (1980). Зарубіжна музика ХХ ст. Шляхи розвитку. Тенденції. Київ: Музична Україна. 212 с.

Anderson, S. P. (2012). The Prepared Piano Music of John Cage: Towards an Understanding Sounds and

Preparations: A thesis submitted to the University of Huddersfield in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Philosophy. Huddersfield. 260 p.

Perry, J. (2005). Cage's Sonatas and Interludes for Prepared Piano: Performance, Hearing and Analysis. *Music Theory Spectrum*. Pp. 35–66.

Kostelanetz, R. (2003). *Conversing with Cage*. N.Y. 332 p.

Dianova, T. (2008). John Cage's Prepared Piano: The Nuts & Bolts. New Zealand, Auckland, University of Auckland. 340p.

REFERENCES

Grigorenko, E. (2012). John Cage: tvorchist [John Cage: creativity]. Kyiv: Muzychna Ukraina. 228 s. [in Ukrainian].

Pavlyshyn, S. (2007). Amerykanska muzyka [American Music]. Lviv: BaK. 216 s. [in Ukrainian].

Pavlyshyn, S. (2005). Muzyka dvadtsatoho stolittia [Music of the twentieth century]: navch. posib. Lviv: BaK, 232 s. [in Ukrainian].

Cages J. (1997). Eksperymentalna muzyka [Experimental Music] / per. z anghl. Je. Dubynecej, S. Zavrzhno-voji. Muzychna akademiya. № 2. 224 s. [in Ukrainian].

Zenkyn, K. (2004). Misteriia ta mezhi mystetstva v avanhardi druhoi polovyny XX stolittia [Mystery and the limits of art at the forefront of the second half of the XX century]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. I. Chaikovskoho*. Kyiv. Vyp. 33. S. 38–49. [in Ukrainian].

Shadko, M. (2019). Novyi pidkhid do vyrazovykh mozhlyvostei fortepiano u tvorchosti amerykanskykh kompozytoriv XX stolittia [A new approach to the expressive possibilities of the piano in the works of American composers of the XX century]. *Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. pr. Kharkiv. nats. un-ty mystetstv im. I. P. Kotliarevskoho*. Kharkiv. Vyp. 35. S. 343–348. [in Ukrainian].

Dubynets, E. A. (1999). Znaky zvukiv: Pro suchasnu muzychnu kompozyciu [Signs of sounds: About modern musical composition]. Kyiv: Gamajun. 314 s. [in Ukrainian].

Pavlyshyn, S. (1980). Zarubizhna muzyka XX st. Shliakhy rozvytku. Tendentsii [Foreign music of the XX century. Ways of development. Trends]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 212 s. [in Ukrainian].

Anderson, S. P. (2012). The Prepared Piano Music of John Cage: Towards an Understanding Sounds and Preparations: A thesis submitted to the University of Huddersfield in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Philosophy. Huddersfield. 260 p. [in English].

Perry J. (2005). Cage's Sonatas and Interludes for Prepared Piano: Performance, Hearing and Analysis. *Music Theory Spectrum*. Pp. 35–66. [in English].

Kostelanetz, R. (2003). *Conversing with Cage*. N.Y. 332 p. [in English].

Dianova, T. (2008). John Cage's Prepared Piano: The Nuts & Bolts. New Zealand, Auckland, University of Auckland. 340 p. [in English].

Дата надходження до редакції: 10.04.2024

УДК 37.015.32 (476)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-118-2-91-95

Тарас ПАСТУШОК,
доктор філософії, старший викладач
кафедри духових та ударних інструментів
Інституту мистецтв
Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-7119-3554
e-mail: taraspastushok@gmail.com

МУЗИЧНА ОСВІТА І ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ПОЧАТКОВОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті висвітлюються особливості викладання музики в закладах початкової мистецької освіти (дитячих музичних школах). Схарактеризовано види музично-дидактичної діяльності у дитячих музичних школах, зокрема прослуховування музичного твору, його виконання, музична творчість, рефлексія.

Наголошено на необхідності створення сприятливого психологічного клімату в класі. Представлено алгоритм підготовки вчителя до уроку в дитячій музичній школі, що передбачає: загальний аналіз уроку згідно з навчальним планом; визначення місця заняття в системі уроків; окреслення компетенцій і компетентностей, якими мають оволодіти учні в процесі засвоєння теми; підбір необхідних для уроку матеріалів; ідентифікація дидактичних стратегій,

що відповідають навчальній дисципліні; вибір, логічне структурування та виокремлення змісту навчання; визначення форм оцінювання.

Схарактеризовано методи для чуттєво-афективного сприйняття музики, її пояснення та музичного аналізу, а саме: емоційної дії; моделювання; стимулювання музичної уяви; художньої реінтерпретації музики; поетичної характеристики; уподібнення і контрасту; музичного узагальнення.

Ключові слова: музична освіта і виховання, заклад початкової мистецької освіти, дитяча музична школа, дидактичний аспект, учень, прослуховування, виконання, творчість, рефлексія; музично-педагогічні методи навчання і виховання.

Taras PASTUSHOK,
Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Wind and
Percussion Instruments Department of the Institute of Arts,
Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7119-3554
e-mail: taraspastushok@gmail.com

MUSIC EDUCATION AND UPBRINGING AT PRIMARY ART EDUCATION INSTITUTIONS: DIDACTIC ASPECT

Abstract. The article outlined the peculiarities of teaching music at primary art education institutions (children's music schools).

The types of musical and didactic activities in children's music schools are characterized: listening to a piece of music (a special activity that influences the formation of attention, will, imagination, emotions, thinking, memory of a student); performance of a piece of music (expression of one's own feelings, ideas, impressions by means of expressive language of music); musical creativity (based only on music and performing music activities (singing, improvisation, games, playing musical instruments, music reading); reflection (free exchange of ideas between students, which develops their knowledge of music, enriches their repertoire, and ability to express thoughts).

The algorithm of teacher preparation for a lesson in

a children's music school is presented. It includes: general analysis of the lesson according to the curriculum, textbook and bibliographic resources; determination of the place of the lesson in the system of lessons; outlining the competencies and competencies that students should master in the process of mastering the topic; selection of materials; identification of didactic strategies of the discipline; logical structuring and selection of learning content; determination of forms of assessment.

It is noted that, depending on the defined tasks, the teacher selects methods for sensory and affective perception of music, explanation of music, musical analysis, taking into account the peculiarities of listening, performance, and musical creativity. Specific methods of teaching music are characterized: emotional action; modeling; stimulation of musical imagination; artistic reinterpretation of

music; poetic characterization of music; heuristic; simile and contrast; musical generalization.

Key words: *music education and upbringing, primary art education institution, children's music school, didactic aspect, student, listening, performance, creativity, reflection, music and pedagogical methods of teaching and upbringing.*

Постановка проблеми. Музика – це вид мистецтва, що втілює емоційний зміст у звукових художніх образах. Розширення мистецьких закладів освіти і надання українським дітям можливості оволодіти музичним мистецтвом є одним із важливих завдань освітньої реформи України, адже музичне мистецтво сприяє формуванню в учнів високих морально-духовних почуттів, музично-естетичних якостей, ціннісного ставлення до української народної та класичної музики, вітчизняних композиторів і виконавців, забезпечує національно-патріотичне виховання шляхом вивчення кращих зразків української національної музики.

Музична освіта і виховання в нашій країні здійснюється в закладах загальної середньої освіти шляхом викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», а також у закладах спеціалізованої мистецької освіти – дитячих музичних школах, музичних студіях, музичних коледжах, що надають початкову мистецьку (музичну) освіту (Положення про мистецьку школу, 2018).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. У вітчизняній музично-педагогічній літературі проблема впливу музики на формування зростаючої особистості досліджується багатоаспектно та різнобічно. Як безперервний індивідуальний процес духовного розвитку особистості шляхом різноманітних форм контакту з музикою вона окреслюється О. Мельник, Л. Ільчук, О. Ростовським; як засіб формування мистецьких цінностей та інтеграції у духовне життя особистості – О. Завалко, В. Черкасовим, В. Шульгіною, Г. Янишівською; як процес формування музичного почуття, музичного мислення, музичної свідомості – Н. Гребенюк, Л. Коваль, О. Рудницькою; як процес професійної музичної підготовки майбутніх фахівців у галузі музичного мистецтва – Л. Гончаренко, О. Олексюк, І. Ратинською, Л. Соляр, Р. Шпіцюю та ін. Однак проблема викладання музики в закладах початкової мистецької освіти в сучасних умовах потребує детальнішого дослідження.

Мета статті – проаналізувати педагогічний потенціал музичної освіти і виховання в освітньому процесі закладів початкової мистецької освіти; розкрити дидактичний аспект уроків музики в дитячих музичних школах.

Виклад основного матеріалу дослідження. У музично-педагогічній літературі поняття «музична освіта» розглядається як «цілеспрямований процес засвоєння знань, умінь і навичок у галузі музичного мистецтва, оволодіння цінностями світової та вітчизняної музичної культури в аналітично-теоретичному та практично-виконавському аспектах. Означений процес відбувається в діалектичній взаємодії інституцій сприймання, виконання і творення музики, спрямованих на музично-творчий розвиток особистості» (Черкасов, 2018). Зважаючи на це, поняття «музичне

виховання» тлумачиться як «усвідомлений і цілеспрямований вплив на дитину засобами музичного мистецтва з метою формування її естетичної культури, поглядів, переконань і ціннісних орієнтацій» (Черкасов, 2018).

У закладах початкової музичної освіти – дитячих музичних школах, музичних студіях, музичних коледжах – здобувачі музичної освіти набувають компетенцій і компетентностей, що відповідають рівню початкової професійної освіти. Діяльність цих закладів освіти спрямована на:

- формування і розвиток музично-естетичного смаку, виховання любові до музичного мистецтва (формування світогляду);

- розвиток інтерпретаційних навичок (сольних, ансамблевих);

- розвиток музичних здібностей, оволодіння теоретичними і практичними знаннями про різновиди музики та її особливості;

- сприяння духовному розвитку особистості і формування ставлення до музичного мистецтва як ціннісного надбання нації;

- орієнтацію здобувачів початкової музичної освіти на професійну музичну діяльність (за умови продовження навчання в музичних коледжах чи закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців музичних спеціальностей (Завалко, 2021).

Освітній процес у дитячих музичних школах організовується так, щоб учні мали змогу сприймати, виконувати, вдосконалювати, створювати, обговорювати, усвідомлювати цінність та акумулювати артистичний досвід як у класі, так і за його межами, проявляючи при цьому особисте бажання і прагнення оволодіти кращими зразками національної та світової музичної культури.

Основними видами музично-дидактичної діяльності в дитячих музичних школах є *прослуховування, виконання, творчість, рефлексія*, за допомогою яких формується музична культура здобувачів музичної освіти як складова їхньої духовної культури (Шульгіна, 2016).

Прослуховування музичного твору – це особлива діяльність, що впливає на формування уваги, волі, уяви, емоцій, мислення, пам'яті учня. Формування навичок прослуховування здійснюється в системі – від теми до теми, від простих п'єс до великих творів зі складним змістом. Дотримання чітко визначених етапів прослуховування музичного твору забезпечує його «прочитання» та відкриття фонових образів. До означених етапів належать: вступне слово; власне прослуховування; аналіз-обговорення; повторне прослуховування; художня оцінка. Зважаючи на це, важливо навчити учнів почути твір у всій його повноті, адже перші враження почутих звуків можуть бути оманливими. Лише подальше прослуховування забезпечує пізнання музики, котра розкривається не через пояснення, а через її «проживання».

Виконання музичного твору – це вираження власних почуттів, ідей, вражень засобами виразності мови музики. У вихованні здобувачів початкової музичної освіти практикуються різноманітні форми вираження за допомогою музики: від виконання ритму,

пластичних / музично-ритмічних рухів, наспівування мотиву / мелодії – до вокально-хорового виконання твору, виконання на музичних інструментах тощо.

Продукти музичної творчості можуть виражатися в усній чи письмовій формах. Загалом існує два види музичної творчості:

1) творчість, що ґрунтується лише на музиці: музично-ритмічні, пластичні, танцювальні рухи, декламування на фоні музики, літературно-музичні інсценівки тощо;

2) виконавська музична діяльність: спів (вокальне чи хорове виконання пісень і мелодій із різних творів); імпровізація (ритмічні, мелодійні, темброві), ігри (музичні, художні, що вирізняються репродуктивним і творчим характером); гра на музичних інструментах, тілесна перкусія, ритмічний, ритміко-тембровий акомпанемент до пісні на музичних інструментах, складання ритмів / мелодій / виконавського плану музичного образу твору; музичне читання – письмо (вивчення елементів нотного запису, сольфеджування (колективне, групове, індивідуальне) тощо).

В основі музичної діяльності – живе сприйняття почутої чи виконаної музики: переживання, почуття, розуміння, проникнення за допомогою співу і пісні в музику. Кінцевою метою музичної творчості є не сукупність вивчених пісень чи мелодій, а відкриття музики в музиці, відчуття її та подальший творчий розвиток особистості.

Рефлексія в музиці – це вільний обмін ідеями між учнями, за допомогою якого розвиваються їхні знання в галузі музики, збагачується репертуар, здатність висловлювати думки. За такої умови нові знання досліджуються по-своєму, навчальні завдання реалізуються за допомогою співу; усвідомлюються труднощі, що виникають у процесі навчання, та здійснюється пошук рішення для їхнього подолання; набувається інший спосіб розуміння музики і, відповідно, формується інша поведінка, нове музичне переконання; усвідомлюються цінності знань із музики; здійснюється мистецька оцінка музичних творів із використанням специфічної термінології та висловлюється критичне ставлення і повага до національних культурних цінностей та цінностей інших культур.

Зміст освітнього процесу в дитячих музичних школах визначається обраними освітніми цілями. Для того, щоб спроектувати підхід до викладання, необхідно, щоб усі його компоненти, зокрема форми, методи, засоби навчання і виховання, були пов'язані зі змістом освіти. У дитячих музичних школах цей процес здійснюється шляхом використання низки специфічних видів освітньої діяльності, які відповідають змісту навчальної програми на кожному етапі навчання: прослуховування музики; вокально-хоровий спів; оволодіння знаннями про музику та особливості її виконання на різних музичних інструментах; читання нот й уміння їх записувати; музично-ритмічна діяльність; музично-художня творчість; музично-дидактичні ігри; гра на музичних інструментах тощо.

Дитячі музичні школи у своїй роботі керуються навчальною програмою, що передбачає інтелектуально-духовний розвиток здобувачів музичної освіти шляхом формування в них компетентностей, тобто

інтегрованої сукупності знань, умінь, навичок, здатностей у музичному мистецтві. Імперативом і пріоритетом у реалізації педагогічного процесу стає творчість учителя. У зв'язку з цим учитель (викладач) музичного інструменту потребує не лише методичного арсеналу, а й певних навичок у розробці змісту музичної освіти.

Оскільки урок у дитячій музичній школі розглядається у педагогічному аспекті як навчальний процес (із використанням загальнодидактичних принципів), а в художньому аспекті як музична діяльність на основі характерних для художньої дії принципів, то при його плануванні й організації вчителю слід враховувати:

– досягнення наукового прогресу, наявність інформаційного матеріалу, музичного репертуару та результатів сучасних психологічних, педагогічних і методичних досліджень;

– відповідність освітніх процесів і змісту навчання специфіці музичного мистецтва та акту художнього пізнання;

– зорієнтованість змісту навчання на мету музичного виховання – формування музичної культури як ознаки сформованості духовності учня.

В означеному контексті пропонуємо такий алгоритм підготовки до уроку в дитячій музичній школі:

1) загальний аналіз уроку згідно з навчальним планом, підручником та іншими бібліографічними ресурсами;

2) визначення місця заняття в системі уроків;

3) визначення компетенцій і компетентностей, якими учні мають оволодіти в процесі засвоєння теми, що вивчається;

4) підбір необхідних для уроку матеріалів;

5) ідентифікація дидактичних стратегій, що відповідають навчальній дисципліні;

6) вибір, логічне структурування та виокремлення змісту навчання;

7) визначення форм оцінювання (для з'ясування реалізації запланованого).

Якісне засвоєння навчального матеріалу в освітньому процесі відбувається за умови створення сприятливого психологічного клімату в класі, який передбачає використання ефективних форм, методів та засобів навчання й виховання, що забезпечують не лише оволодіння учнями необхідними музичними компетенціями і компетентностями, а й:

– пізнання ними самих себе;

– підвищення музичної культури шляхом оволодіння кращими зразками національної та світової музики;

– формування та розвиток учнів як носіїв, творців і промоутерів музичної культури.

Як специфічна музично-педагогічна дія, формування музичних навичок відбувається у такий спосіб:

– первинне сприйняття та слухове уявлення музичних творів починається із сприйняття учнем душевного стану композитора під час створення музичного твору і завершується накопиченням слухових вражень;

– естетичне переживання музичного твору відповідає за персоналізовану оцінку знання; воно є визначальним елементом музики, оскільки без нього неможливе ні створення, ні сприйняття твору. У музичному

пізнанні раціональне знання домінує над емоційним;
– розуміння, застосування і синтез (впливає із досвіду музичного пізнання).

Залежно від визначених завдань у рамках процесу викладання – навчання кожен викладач обирає відповідні методи для чуттєво-афективного сприйняття музики, пояснення музики, музичного аналізу з урахуванням кожної галузі музичної діяльності: слухання, виконання, музичної творчості.

Методи, що застосовуються при викладанні музичних дисциплін, поділяються на загальнопедагогічні та специфічні. Зосередимо увагу на специфічних методах навчання музики, а саме: методі емоційної дії; моделюванні; стимулюванні музичної уяви; художньої реінтерпретації музики; поетичної характеристики музики; евристичному методі, методі уподібнення і контрасту; музичному узагальненні (Ростовський, 2011; Шульгіна, 2016).

Метод емоційної дії передбачає створення викладачем емоційної атмосфери будь-якого моменту уроку музики. Означена атмосфера підтримується впродовж усього уроку в будь-якій формі музично-педагогічної діяльності – виконанні, слуханні, творчості, русі та ін. Викладач створює сприятливі умови для внутрішнього переживання музики за допомогою слова, жестів, міміки тощо. Завдяки цьому вплив музики на учнів посилюється, а їхнє сприйняття стає ширшим і глибшим. Цей метод передбачає такі навчальні процедури:

– створення ефекту дива – викликає зацікавленість учнів та мобілізує їхню увагу шляхом сприймання повідомлення про цікаві факти з історії музики, етапів її створення, життя і творчість композиторів тощо. Наприклад, Бетховен, будучи глухим, написав знамениту Дев'яту симфонію та продиригував її; Моцарт почав грати на фортепіано у три роки, у п'ять – складати музику, а в сім – давати публічні концерти;

– створення ситуації успіху – дозволяє викладачам викликати в учнів музичної школи інтерес і бажання займатися практичною музичною діяльністю (музикувати), надаючи водночас допомогу у подоланні труднощів;

– створення ігрових ситуацій – оживляє урок, перетворює його на цікаву, захоплюючу мистецьку діяльність, виховує почуття задоволення від контакту з музикою та їхнє бажання бути активними на уроці. Наприклад, учень може «диригувати» хором класу за допомогою самостійно вигаданих рухів. Це полегшує драматизацію або інсценізацію музики.

Метод стимулювання музичної уяви сприяє розвитку уяви і фантазії учня. Уява є основою будь-якої творчої діяльності, зокрема й музичної, адже без уяви та фантазії не можливо написати, виконати чи прослухати музику. Зауважимо, що стимулювати уяву учня можна за допомогою різних видів діяльності: вербальної, візуальної, аудіальної, кінестетичної тощо.

Метод моделювання як сукупність операцій, за допомогою яких учень досягає естетичних цілей, використовуючи запропоновані викладачем абстрактні моделі, що виконують роль висвітлення та уточнення художнього образу в процесі опрацювання, дозволяє легко переходити від відчутного образу до безпосереднього звукового явища (семантичний аспект) та

абстрактних уявлень (ектосемантичний аспект) і навпаки – від найтонших абстракцій до активного сприйняття музичного твору.

Метод художньої реінтерпретації музики – це подання музики мовою інших мистецтв, її бачення з позиції іншого художнього жанру. Музика пов'язана з іншими мистецтвами, спільним для яких є спосіб відображення світу в різноманітних художніх образах, що формуються у свідомості учня на основі специфічної інформації засобами іншого виду мистецтва. Однак художній образ збагачується і поглиблюється в уяві певними асоціаціями – як конкретними життєвими, так і загальнохудожніми, діяльнісними.

Метод поетичної характеристики музики (художньої вербалізації) полягає в поясненні її художнього змісту за допомогою використання виразних, пластичних, поетичних та інших літературних термінів. Художнє слово сприяє глибокому і всебічному сприйняттю музичних творів, чіткішому розумінню їхнього художнього змісту та цінності. Означений метод незамінний у поясненні музики, але він ніколи не замінює її, а лише доповнює.

Евристичний метод характеризується спрямуванням учителем діяльності учнів на особисте «відкриття» певних умінь і навичок, специфічних закономірностей мистецтва звуку, які є оригінальними і промовистими у сфері музики.

Метод уподібнення та контрасту (подібний до методу порівняння в педагогіці) забезпечує розвиток навичок пошуку і знаходження подібності та контрастів між різними творами, дозволяє слідкувати за їхнім звучанням і на цій основі робити висновки та узагальнення. Цей метод також сприяє формуванню у здобувачів освіти вміння визначати жанр музичного твору, його форму і стиль, засоби музично-художньої виразності. Спочатку пропонуються абсолютно контрастні твори (пісня і танець), потім – порівняння менш поширених контрастних прикладів (вальс і мазурка) і, нарешті, – подібні твори одного музичного жанру (марш і балада).

Метод музичного узагальнення інтегрує інформацію про музичну проблему, що обговорюється на уроці. Музична тема, яка вивчається, розглядається в різних вимірах – прослуховуванні, переживаннях, інтерпретації, обговоренні, аналізі. На основі цього досвіду досліджувана проблема розглядається на рівні синтезу та узагальнення. Завдяки цьому раніше накопичена інформація комплексно інтегрується у свідомість учня.

Отже, дотримання вчителем музичного інструменту всіх дидактичних аспектів уроку, систематичне використання ним сучасних форм, методів, засобів навчання і виховання забезпечить оволодіння учнями усіма окресленими в навчальній програмі музичними компетенціями і компетентностями, а також кращими зразками національної та світової музичної культури.

Висновки. Музична освіта та виховання відіграють вагомий роль у розвитку особистості, оскільки забезпечують її гармонійний розвиток, формування творчих здібностей, активізують творчий потенціал, сприяють підготовці до майбутньої професійної діяльності. Важлива роль у цьому контексті належить учителю музичного інструменту, який створює сприятливі

умови для оволодіння компетенціями й компетентностями у галузі музичного мистецтва шляхом використання специфічних музично-педагогічних форм, методів та засобів навчання і виховання.

Оскільки нині вчителю недостатньо лише володіти навчальним змістом своєї дисципліни, він має бути обізнаним із різноманітними стилями, жанрами та виконавцями класичної та сучасної популярної музики, щоб допомогти учням зорієнтуватися в національному та світовому музичному середовищі, оволодіти вмінням формувати в учнів навички гри на музичному інструменті.

Зважаючи на зазначене вище, перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні особливостей розвитку музичного інтелекту майбутнього вчителя музики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про затвердження Положення про мистецьку школу: наказ Міністерства культури України від 09.08.2018 № 686. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text> (дата звернення: 14.05.2024).

Черкасов, В. Ф. (2014). Теорія і методика музичної освіти: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 528 с.

Кобук, О. А., Смокович, Т. В. (2020). Сутність теорії і методики музичної освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 2. С. 67. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_2/17.pdf (дата звернення: 11.05.2024).

Завалко, К. В. (2021). Спрямованість сучасної музичної педагогіки в освітніх закладах України. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. № 6. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41883/1/Zavalko_K.V._MMOD_%E2%84%96%206%20%282021%29.pdf (дата звернення: 11.05.2024).

Шульгіна, В. Д. (2016). Українська музична педагогіка: підручник для студ. вищ. навч. закл. 3-тє вид., допов. Київ: НАКККіМ. 264 с. URL: <https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/shulgina.ukr.muz.pedagogika-pidruchnyk-2016-nov.pdf> (дата звернення: 19.05.2024).

Ратинська, І. В., Соляр, Л. В., Яловський, П. М. (2022). Формування професійної компетентності учителів музичного мистецтва у процесі вивчення музично-виконавських дисциплін. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 81. С. 247. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/81/46.pdf> (дата звернення: 24.05.2024).

Ростовський, О. Я. (2011). Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 640 с.

REFERENCES

Pro zatverdzhennia Polozhennia pro mystetsku shkolu [Regulations on the art school]: nakaz Ministerstva kultury Ukrainy vid 09.08.2018 № 686. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text> (data zvernennia: 14.05.2024). [in Ukrainian].

Cherkasov, V. F. (2014). Teoriia i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methodology of music education: textbook]; pidruchnyk. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka. 528 s. [in Ukrainian].

Kobuk, O. A., Smokovych, T. V. (2020). Sutnist teorii i metodyky muzychnoi osvity [The essence of the theory and methodology of music education]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Vyp. 2. S. 67. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_2/17.pdf (data zvernennia: 11.05.2024). [in Ukrainian].

Zavalko, K. V. (2021) Spriamovanist suchasnoi muzychnoi pedahohiky v osvityakh zakladakh Ukrainy [Direction of modern music pedagogy in educational institutions of Ukraine]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. № 6. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41883/1/Zavalko_K.V._MMOD_%E2%84%96%206%20%282021%29.pdf (data zvernennia: 11.05.2024). [in Ukrainian].

Shulhina, V. D. (2016). Ukrainska muzychna pedahohika [Ukrainian musical pedagogy]: pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakl. 3-tie vyd., dopov. Kyiv: NAKKKiM. 264 s. URL: <https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/shulgina.ukr.muz.pedagogika-pidruchnyk-2016-nov.pdf> (data zvernennia: 19.05.2024). [in Ukrainian].

Ratynska, I. V., Soliar, L. V., Yalovskiy, P. M. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti uchyteliv muzychnoho mystetstva u protsesi vyvchennia muzychno-vykonavskykh dystsyplin [Formation of professional competence of music teachers in the process of studying musical and performance disciplines]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 81. S. 247. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/81/46.pdf> (data zvernennia: 24.05.2024). [in Ukrainian].

Rostovskiy, O. Ya. (2011). Teoriia i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methods of music education]: navch.-metod. posibnyk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. 640 s. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 26.05.2024

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЙ У НАУКОВО-МЕТОДИЧНОМУ ЖУРНАЛІ «НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА»

Науково-методичний журнал «**Нова педагогічна думка**» входить до переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (спеціальності – 011, 014, 015). У журналі друкуються статті з питань: філософії освіти, порівняльної педагогіки та історії освіти, теорії і практики педагогіки, дидактики, методики і сучасних освітніх технологій навчання та виховання, психології, соціальної педагогіки, дошкільної і початкової освіти, мовознавства та література, естетичного і фізичного виховання, внеску діячів науки та освіти у розвиток національної школи тощо.

Стаття повинна відповідати тематиці журналу і сучасному стану педагогічної науки і освітньої практики.

Стаття подається українською, англійською та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу обсягом не менше 10 сторінок машинописного тексту, на аркушах білого паперу стандартного формату з використанням шрифту Times New Roman 14 розміру текстового редактора Word через півтора інтервала.

Електронний варіант статті виконується в редакторі Word і форматі * doc, а копія – у форматі * rtf; файл називати за прізвищем автора статті. Ім'я файлу набрати латинськими літерами (напр.: Petrenko. rtf; Petrenko. doc). Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір 14, міжрядковий інтервал 1,5, абзацний відступ 1,25 см, всі поля – 2 см.

Для авторів, які не мають наукового ступеня, обов'язково потрібно додати зовнішню рецензію.

ВИМОГИ ДО АВТОРСЬКИХ РУКОПИСІВ

1. Індекс УДК (універсальний десятичний класифікатор) розташовують перед заголовком статті, окремим рядком, у лівому верхньому куті. Індекс УДК вказує автор (розмір 14, вирівнювання по лівому краю, без відступів першого рядка, напівжирний шрифт).

2. Відомості про автора (авторів) без скорочень: прізвище та ім'я (вирівнювання по правому краю тексту, напівжирний шрифт, розмір 14).

3. Науковий ступінь, вчене звання, посада (без скорочень, вирівнювання по правому краю, розмір 14, шрифт курсив).

4. Місце роботи: назва установи (без скорочень), населеного пункту, країни (вирівнювання по правому краю, розмір 14, шрифт курсив).

5. ORCID (реєстрація на сайті – <http://orcid.org/>), (вирівнювання по правому краю, шрифт звичайний, розмір 14).

6. E-mail (вирівнювання по правому краю, шрифт курсив, розмір 14).

7. Заголовок статті (розмір 14, напівжирний шрифт, прописні літери, абзац без відступів першого рядка, вирівнювання по центру).

8. Слово «Анотація» (напівжирний шрифт, розмір 14). Далі в тому ж рядку анотація статті (шрифт

звичайний, по ширині, розмір 14). Анотація українською та/або офіційними мовами Європейського Союзу має бути обсягом не менше 1200 знаків.

Назва статті, ПІБ та дані про авторів, анотація та ключові слова *англійською мовою (не менше 1800 знаків)* оформляються аналогічно як українською мовою.

Важливо! Якщо ж стаття друкується англійською мовою та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу, то анотація українською мовою має бути обсягом не менше як 1800 знаків, відповідно анотація англійською мовою та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу – 1200 знаків.

9. «Ключові слова» (напівжирний шрифт, розмір 14) – слова з тексту матеріалу, які з точки зору інформаційного пошуку несуть змістовне навантаження. Ключові слова подаються у називному відмінку, загальна кількість ключових слів – не менше п'яти і не більше десяти (шрифт звичайний, розмір 14).

10. Основна частина статті (шрифт звичайний, розмір 14) повинна містити такі структурні елементи:

Постановка проблеми.

Аналіз наукових досліджень і публікацій.

Мета статті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Усі частини статті повинні бути виділені.

Якщо у тексті наявні рисунки, вони повинні мати підписи, відповідно кожна таблиця – заголовок.

11. Підзаголовок «СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ» (мовою оригіналу) оформляється окремим абзацом, розмір 14, прописними літерами, вирівнювання по центру; оформлюється відповідно до Гарвардського стилю (Harvard referencing style);

– у випадку написання статті англійською мовою посилання здійснюється на транслітерованій варіант літератури та джерел.

– перелік посилань не нумерується та оформляється відповідно до послідовності згадування в тексті;

– список використаних джерел рекомендуємо складати з не більш ніж 15–20 найменувань (шрифт звичайний, розмір 14).

12. Після списку використаних джерел і літератури подається «REFERENCES».

Автоматизувати процес транслітерації можна, скориставшись програмним забезпеченням, доступним за відповідними адресами. Для транслітерації українського тексту слід опиратися на Постанову Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. № 55.

Після автоматичного транслітерування необхідно перевірити правильність отриманого результату і внести відповідні корективи. Транслітеровані література та джерела повинні містити тільки значущі для аналітичної обробки елементи (ПІБ авторів, назву

першоджерела, вихідні дані). У списку літератури назви робіт на мовах, де використовуються нелатинізовані алфавіти, повинні бути перекладені англійською та поміщені у квадратних дужках; назви джерел повинні бути транслітеровані, у кінці слід вказати мову оригіналу у квадратних дужках. У випадку цитування книги назва видавництва (якщо це назви установ) повинна бути перекладена англійською мовою, в усіх інших випадках – транслітерована, місце видання перекладено.

13. Рядок «Дата надходження до редакції _ . _ .202_» (шрифт курсив, розмір 12, вирівнювання справа).

14. Okремо необхідно вказати адресу і контактні телефони (службова чи домашня), e-mail, № відділення «Нової пошти» для отримання примірника журналу «Нова педагогічна думка».

Рубрики науково-методичного журналу «Нова педагогічна думка»:

- Філософія освіти. Порівняльна педагогіка. Історія освіти.
- Управління освітою. Профільне навчання.
- Сучасні освітні технології.
- Психологія. Соціальна педагогіка. Робота з обдарованими дітьми.
- Мовознавство та література.
- Історія. Правознавство.
- Фізика. Математика.
- Дошкільна та початкова освіта.
- Природничі науки. Технології.
- Виховання особистості. Позашкільна освіта.
- Музика. Естетика.
- Фізична культура.
- Зустрічі з педагогами-новаторами.

Вартість однієї сторінки друкованого тексту (за один стандартний аркуш (А4) машинопису через півтора інтервала) – **80 грн.**

Оплату вартості статті потрібно здійснювати на рахунок Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти лише після затвердження публікації до друку.

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен, оголошень несуть автори публікацій.

Статті, що не відповідають зазначеним вимогам, не розглядаються.

Редакція залишає за собою право здійснювати наукове редагування назви і змісту статті.

Подача статті здійснюється на адресу: кабінету інформаційних комунікацій і видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (redakciya_roippo@ukr.net) або на сайт видання (www.npd.roippo.org.ua).

Адреса редакції: 33028, м. Рівне, вул. В'ячеслава Чорновола, 74, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кабінет інформаційних комунікацій і видавничої діяльності, e-mail: redakciya_roippo@ukr.net; тел. (067)178 85 18.

Розміщення журналу в міжнародній наукометричній базі Index Copernicus: <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46468>.

Матеріали підготовлені до друку кабінетом інформаційних комунікацій і видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Завідувач кабінету інформаційних комунікацій і видавничої діяльності
Мирослава МАЗУРОК

Коректори:
Леся ЗАВОДНА, Мирослава МАЗУРОК

Комп'ютерне складання та верстка:
Анатолій ВОЛОСЮК

Підписано до друку 18.06.2024 р.
Формат 60x84/8. Умов. друк. арк.
Тираж 100 прим. Зам. №

Надруковано у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.
Україна, м. Рівне,
вулиця В'ячеслава Чорновола, 74,
тел. (067)178 85 18