

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 34

Заснований в 2007 році

Видається двічі на рік

Хмельницький – 2023

Засновники:

**Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія**

ISSN 2309-9127 (друкована версія) ISSN 2313-8769 (Online)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ №20734-10534 ПР від 30.04.2014 р.

Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (постанова Президії ВАК України від 09 квітня 2008 р. №2-05/4; від 18 листопада 2009 р. №1-05/5; наказ МОН України від 06 березня 2015 р. № 261); включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») (наказ МОН України від 02 липня 2020 р. №886)

Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький, 2023. Вип. 34. 96 с.

Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» містить статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії та історії педагогіки, шкільної освіти, методики навчання, виховання і профорієнтації учнів у закладах освіти та позашкільних установах, теорії та методики управління освітою, професійного становлення студентів, педагогічної практики, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, неперервної педагогічної освіти тощо.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: *Шоробура Інна*, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

Заступник головного редактора: *Галус Олександр*, доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

Відповідальний секретар: *Кришук Богдан*, кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія)

Топузов Олег	доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);
Березівська Лариса	доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України (Україна, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О.Сухомлинського);
Біницька Катерина	доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Блощинський Ігор	доктор педагогічних наук, професор (Україна, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);
Гораш Катерина	кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);
Домбі Аліса Зданевич Лариса	доктор хабілітований, професор (Угорщина, Сегедський університет); доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Кежковська Ірина Кліпа Отілія Мозолєв Олександр	доктор філософії, професор (Польща, Гданська вища школа гуманістична); доктор філософії, професор (Румунія, Сучавський університет імені Штефана чел Марє); доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Назаренко Тетяна Пехота Олена	доктор педагогічних наук, професор (Україна, Інститут педагогіки НАПН України); доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Романишина Людмила	доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);
Самборський Сергій	доктор психологічних наук, професор, Університет штату Каліфорнія (м.Сакраменто, США);
Сінкевич Сергій	кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького);
Торгійк Джудіт	доктор хабілітований, професор (Угорщина, Університет прикладних наук імені Яноша Кодолані);
Шелестова Людмила	доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник (Україна, Інститут педагогіки НАПН України);
Ящук Інна	доктор педагогічних наук, професор (Україна, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія).

Збірник включено до:

DOAJ, ERIH PLUS, Index Copernicus, ROAD, Crossref, WorldCat, Google Scholar, BASE, CORE, Ulrichsweb (Ulrich's Periodicals Directory), Polska Bibliografia Naukowa, Open Ukrainian Citation Index, Бібліометрика української науки, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(протокол № 14 від 20 грудня 2023 року)

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Pedagogical Discourse

Collection of Scientific Papers

Issue 34

Founded in 2007

Published semi-yearly

Khmelnyskyi – 2023

Founders:

**Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy**

**ISSN 2309-9127 (Print)
ISSN 2313-8769 (Online)**

State Registration Certificate of Printed Massmedia
series KB №20734-10534 IIP of 30.04.2014

Collection of scientific papers «Pedagogical Discourse» is included to the List of scientific professional editions of Ukraine in the sphere of «Pedagogical Sciences» (decision of Presidium of the State Commission for Academic Degrees and Titles of Ukraine of November 18, 2009 №1-05/5; order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 06 March 2015 № 261). It is also included to the List of scientific professional editions of Ukraine (category «B») (order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 02 July 2020 № 886)

Pedagogical Discourse: Collection of Scientific Papers. Khmelnytskyi, 2023. Issue 34. 96 p.

Collection of scientific papers «Pedagogical Discourse» contains the articles of theoretical and experimental character on the topical problems of theory and history of pedagogics, school organization and management, methods of teaching, upbringing and career guidance of students in educational establishments and out-of-school institutions, theory and methods of education management, professional formation of students, pedagogical practice, comparative pedagogics, social pedagogics, continuing pedagogical education, etc.

EDITORIAL BOARD:

Editor in chief: *Shorobura Inna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, corresponding member of the NAPS of Ukraine (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

Deputy editor in chief: *Halus Oleksandr, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

Executive editor: *Kryshchuk Bogdan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy)*

Topuzov Oleg	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the NAPS of Ukraine (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);</i>
Berezivska Larysa	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, corresponding member of the NAPS of Ukraine (Ukraine, State V. O. Sukhomlynskyi Scientific-Pedagogical Library of Ukraine);</i>
Binytska Kateryna	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);</i>
Bloshchynskyi Ihor	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi);</i>
Horash Kateryna	<i>Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Scientific Researcher (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);</i>
Dombi Alice	<i>Doctor Habilitowany, Professor (Hungary, University of Szeged);</i>
Zdanevych Larysa	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);</i>
Kierzkowska Iryna	<i>Doctor of Philosophy, Professor (Poland, Gdansk Higher School of Humanities);</i>
Klipa Otilia	<i>Doctor of Philosophy, Professor (Romania, Ștefan cel Mare University of Suceava);</i>
Mozolev Oleksandr	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);</i>
Nazarenko Tetiana	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);</i>
Piekhota Olena	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);</i>
Romanyshyna Liudmyla	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy);</i>
Samborskyi Serhii	<i>Doctor of Psychology, Professor, California State University (Sacramento, USA);</i>
Sinkevych Serhii	<i>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi);</i>
Torgyik Judit	<i>Doctor of Philosophy, Professor (Hungary, Kodolányi János University);</i>
Shelestova Liudmyla	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Scientific Researcher (Ukraine, Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine);</i>
Yashchuk Inna	<i>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy).</i>

The collection is listed in:

DOAJ, ERIH PLUS, Index Copernicus, ROAD, Crossref, WorldCat, Google Scholar, BASE, CORE, Ulrichsweb (Ulrich's Periodicals Directory), Polska Bibliografia Naukowa, Бібліометрика української науки, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського

*Recommended for publication by the decision of the Scientific Board
of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(protocol № 14 of December 20, 2023)*

© Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2023

© Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, 2023

© Ilinskyi S.V. (cover), 2023

ЗМІСТ

ВАЛЕНТИН ВОВК <i>Роль самостійної роботи в підготовці психологів у закладах вищої освіти.....</i>	7–13
ОЛЬГА КОСОВИЧ <i>Сутність професійної лексичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови та її формування на міждисциплінарній основі.....</i>	14–19
ПРИНА ДАРМАНСЬКА <i>Підготовка майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх трансформацій.....</i>	20–27
ЯНА ЄРЕМІЯ <i>Педагогічні умови і структурно-функціональна модель формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти України.....</i>	28–32
АНАТОЛІЙ СКРИПНИК, ГЕННАДІЙ КУЧЕРОВ <i>Еволюція системи піклування в Україні в контексті розвитку освіти та релігії у XIV-XVII ст.....</i>	33–41
ВІТА ОВДІЙЧУК <i>Результати педагогічного експерименту з розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки.....</i>	42–47
ДМИТРО КОСТЕНКО <i>Ціннісні орієнтири формування та розвитку життєстійкості особистості.....</i>	48–55
ОЛЕКСАНДР ГАЛУС, ОЛЕГ СУХОВІРСЬКИЙ <i>Аналіз властивостей критичного мислення у процесі навчально-пізнавальної діяльності особистості.....</i>	56–60
ГАЛИНА БУЧКІВСЬКА, ВАЛЕНТИНА ГРЕСЬКОВА, КРУЛИК БОГДАН <i>Професійна підготовка майбутнього педагога на засадах декоративно-прикладного мистецтва: теоретичний аспект.....</i>	61–66
АНТОН ВЕРТЕЛЬ <i>Школа «Саммерхілл» Олександра Нілла як приклад успішної екстраполяції психоаналітичної теорії в педагогічну практику.....</i>	67–75
БОГДАН КРИЩУК, ВАЛЕНТИНА КРИЩУК, ВАЛЕНТИНА ФІЛІНЮК <i>Державницькі погляди І. Ющука на статус української мови.....</i>	76–82
КАТЕРИНА БУРДУВАЛІС <i>Етапи становлення та розвитку народної освіти на Поділлі (1864–1917 роки).....</i>	83–87
ВОЛОДИМИР СЕЛЮК <i>Використання засобів педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....</i>	88–94

CONTENT

VALENTYN VOVK <i>The Role of Independent Work in the Training of Psychologists in Institutions of Higher Education.....</i>	7–13
OLGA KOSOVYCH <i>The Essence of the Future Foreign Language Teacher’s Professional Lexical Competence and Its Formation on an Interdisciplinary Basis.....</i>	14–19
IRYNA DARMANSKA <i>Training of Future Heads of General Secondary Education Institutions in the Conditions of Educational Transformations.....</i>	20–27
YANA YEREMIIA <i>Pedagogical Conditions and Structural-Functional Model of Formation of Subject-Methodical Competence of Future Teachers of Physical Education in Institutions of Higher Education of Ukraine.....</i>	28–32
ANATOLII SKRYPNYK, HENNADII KUCHEROV <i>Evolution of Custody System in Ukraine within the Development of Education and Religion in 14-17th Century.....</i>	33–41
VITA OVDIICHUK <i>The Results of a Pedagogical Experiment on the Development of Critical Thinking of Future Computer Science Teachers in the Process of Professional Training.....</i>	42–47
DMYTRO KOSTENKO <i>Valuable Guidelines for the Formation and Development of Personality Hardiness.....</i>	48–55
OLEKSANDR HALUS, OLEH SUKHOVIRSKYI <i>Analysis of the Properties of Critical Thinking in the Process of Educational and Cognitive Activity of an Individual.....</i>	56–60
GALYNA BUCHKIVSKA, VALENTYNA GRESKOVA, KRULYK BOHDAN <i>Professional Training of Future Teachers Based on the Principles of Decorative and Applied Art: Theoretical Aspect.....</i>	61–66
ANTON VERTEL <i>Alexander Neill’s «Summerhill» School as an Example of Successful Extrapolation of Psychoanalytic Theory into Pedagogical Practice.....</i>	67–75
BOGDAN KRYSHCHUK, VALENTYNA KRYSHCHUK, VALENTYNA FILINIUK <i>I. Yushchuk’s State-Building Views on the Status of the Ukrainian Language.....</i>	76–82
KATERYNA BOURDOUVALIS <i>Stages of Formation and Development of Public Education in Podillia (1864–1917).....</i>	83–87
VOLODYMYR SELIUK <i>Use of Pedagogical Technologies Tools in the Professional Training of Future Officers in Higher Military Educational Institutions.....</i>	88–94

УДК 32.041/378.147.092.12.159.9-051

UDC 32.041/378.147.092.12.159.9-051

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.01](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.01)

ВАЛЕНТИН ВОВК,

кандидат психологічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,

вул. Прокурівського Підпілля, 139)

VALENTYN VOVK,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

(Ukraine, Khmelnytskyi,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,

Proskurivskoho Pidpillia St., 139)

ORCID: [0000-0002-4996-798X](https://orcid.org/0000-0002-4996-798X)

Роль самостійної роботи в підготовці психологів у закладах вищої освіти

The Role of Independent Work in the Training of Psychologists in Institutions of Higher Education

У статті проаналізовано теоретичні аспекти ролі самостійної роботи в процесі підготовки психологів. Аналіз наукових джерел дав змогу з'ясувати сутність і зміст основних понять означеної проблеми, а саме: «самостійна робота», «самоосвіта», «професійна підготовка», «самостійна творча діяльність».

У статті також з'ясовано, що поняття «самостійна робота» визначається як вид навчальної діяльності, спрямований на формування пізнавальних здібностей і інтересів майбутнього психолога, його спрямованість на безперервну самоосвіту. Самостійна робота студентів виступає важливою складовою в підготовці психолога як висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, здатного до компетентної професійно-психологічної діяльності в сучасних умовах на рівні світових стандартів.

Використовуючи авторський опитувальник щодо визначення якості організації самостійної роботи студентів, було встановлено: що є для них стимулом щодо виконання самостійної роботи, з якими труднощами вони виникають під час її виконання, наскільки систематично на протяжі семестру вони виконують завдання самостійної роботи, які методи педагогічного стимулювання виконання самостійної роботи їм найбільш до вподоби, як часто студенти звертаються за допомогою до викладача щодо виконання самостійної роботи, що вони хотіли б мати з метою підвищення якості організації самостійної роботи, чи ознайомлені студенти з критеріями оцінки виконання завдань самостійної роботи та як часто вони відвідують бібліотку навчального закладу й бібліотеку міста.

Ключові слова: *практичний психолог, самостійна робота студента, заклад вищої освіти, самоосвіта, професійна підготовка, самостійна творча діяльність.*

The article analyzes the theoretical aspects of the role of independent work in the process of training psychologists. The analysis of scientific sources made it possible to clarify the essence and content of the main concepts of the defined problem, namely: «independent work», «self-education», «professional training», «independent creative activity». The article also clarified that the concept of «independent work» is defined as a type of educational activity aimed at forming the cognitive abilities and interests of the future psychologist, its focus on continuous self-education. Independent work of students is an important component in training a psychologist as a highly qualified, competitive specialist capable of competent professional psychological activity in modern conditions at the level of world standards.

Using the author's questionnaire to determine the quality of the organization of students' independent work, it was established: what is the incentive for them to perform independent work, what difficulties do they encounter during its implementation, how systematically during the semester do they perform the tasks of independent work, what are the methods of pedagogical stimulation of performance independent work they like the most, how often do students turn to the teacher for help in performing independent work, what would they like to have in order to improve the quality of the organization of independent work, are students familiar with the criteria for evaluating the performance of independent work tasks and how often do they visit the educational library institution and city library.

Keywords: *practical psychologist, student's independent work, higher education institution, self-*

education, professional training, independent creative activity.

Вступ / Introduction. Останнім часом у закладах вищої освіти значно зросли вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Головним завданням сучасного закладу вищої освіти стає підготовка такого спеціаліста, який здатний креативно мислити, прагнути до саморозвитку, самоосвіти, тобто самостійно поповнювати свої знання для подальшого їх використання в професійній практичній діяльності.

Особливого значення набуває професійна підготовка майбутнього психолога, зорієнтованого на розвиток самостійної активності. Реалізація цього завдання залежить від багатьох факторів, серед яких важлива роль відводиться самостійній роботі студентів, яка виступає обов'язковим компонентом їх навчально-пізнавальної діяльності, сприяє розвитку працелюбності, організованості й ініціативи. Тому в умовах сьогодення проблема організації самостійної роботи в процесі професійної підготовки майбутніх психологів є досить актуальною.

Практика переконує, що найміцнішими й найтривалішими є ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду й ініціативі. За даними ЮНЕСКО в процесі викладання навчального матеріалу на слух засвоюється близько 15% інформації, на слух і за допомогою органів зору – 65%. А якщо навчальний матеріал опрацьовується власноручно, самостійно, то засвоюється не менше 90% інформації (Драч І., 2004, с. 86).

Отже, самостійна робота студентів, підходи до якої потребують докорінних змін, є основою вищої освіти, важливою частиною процесу підготовки фахівців. Саме така робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних завдань. Тільки ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, думці і дії, будуть насправді міцні [7].

Такий стан справ, на нашу думку, є однією з причин чому саме сучасні заклади вищої освіти відводять значну роль організації самостійної роботи й формуванню в студентів навичок самостійної творчої діяльності.

Мета та завдання / Aim and Tasks. З'ясувати сутність самостійної роботи студентів і розкрити можливості вдосконалення процесу підготовки психологів за рахунок якісної організації їхньої самостійної роботи й накреслити основні напрями розв'язання означеної проблеми.

Методи / Methods. Для досягнення поставленої мети було використано такі методи дослідження:

– теоретичні: аналіз психолого-педагогічних наукових публікацій і дисертаційних робіт, за допомогою яких було з'ясовано сутність поняття «самостійна робота» й розкрито особливості її організації в сучасному закладі вищої освіти;

– емпіричні: проведення опитування студентів з використанням «Опитувальника для визначення якості організації самостійної роботи студентів» й систематизація одержаних результатів, що дали можливість сформулювати висновки про якість організації самостійної роботи студентів у ЗВО.

Результати / Results. Аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури свідчить про значний інтерес науковців до проблеми самостійної роботи студентів. Їх наукові дослідження спрямовані на такі напрями: сутність і структура самостійної роботи (Н. Дайрі, Б. Єсіпов), формування пізнавальної самостійності (Н. Горбач, В. Тюріна та ін.), проблеми організації самостійної роботи (А. Алексюк, В. Буряк, В. Бондар, О. Мороз, О. Савченко, О. Ярошенко та ін.), теорія й практика самостійної пізнавальної діяльності (Л. Жарова, П. Підкасистий, М. Солдатенко та ін.), засоби індивідуалізації, інтенсифікації самостійної роботи (А. Алексюк, І. Унт, І. Шайдур), інформаційно-методичне забезпечення самостійної роботи (В. Козаков, В. Шатуновський), питання організації самостійної роботи майбутніх психологів (І. Ендебері О. Затворнюк, О. Ігнатівич, Н. Кравець, І. Литвиненко, Р. Скірко, Н. Чепелева, О. Ямницький та ін.).

Німецький педагог А. Дістервег говорив: «Розвиток і освіта ні одній людині не можуть бути дані або повідомлені. Усяк, хто бажає до них прилучитися, повинен досягнути цього власною діяльністю, власними силами, власним напруженням». Самостійна робота є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. Особливо сьогодні, в умовах інформаційного буму, коли перед студентом стоїть завдання засвоїти все більше і більше інформації, організація самостійної роботи вимагає подвійної уваги. Адже навіть саме слово «студент» (лат. *studens* – «той, хто сумлінно працює, той хто бажає знання») передбачає потребу наполегливої самостійної роботи над оволодінням глибокими знаннями (Вітвицька С., 2011, с.107).

У науковій літературі визначення сутності поняття «самостійна робота» досить строкате й розмаїте.

Так, зокрема О. Михайленко вказує на те, що самостійна робота є одним із найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та

колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, поза аудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. У контексті сучасної системи навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів після практичної підготовки (може становити 2/3 навчального програмового матеріалу) та дозволяє розглядати накопичувані знання як об'єкт власної діяльності студента (Михайленко О., 2015).

М. Фіцула відзначає, що самостійна робота – це різноманітні види індивідуальної й колективної діяльності студентів, які вони здійснюють на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі (Фіцула М., 2010, с. 203).

Самостійна робота студентів формує в майбутніх спеціалістів творче ставлення до праці, розвиває внутрішні стимули до самовдосконалення, що є ефективним засобом самостійного навчання та самопідготовки, «самостійна робота студентів - це форма активності особи, що забезпечує можливість прискорення природного переходу випускника вузу від навчально-пізнавальної до самостійної професійної діяльності» (Зязюн І., 2000, с. 58).

У контексті нашого дослідження самостійна робота визначається як вид навчальної діяльності, спрямований на формування пізнавальних здібностей і інтересів майбутнього психолога, його спрямованість на безперервну самоосвіту. Самостійна робота студентів, на нашу думку, виступає важливою складовою в підготовці психолога як висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, здатного до компетентної професійно-психологічної діяльності в сучасних умовах на рівні світових стандартів.

За своєю суттю (Л. Гордієнко, В. Толстих, О. Котузаки) самостійна робота є активною розумовою діяльністю студента, пов'язаною з виконанням навчального завдання. Найявніші завдання і цільової установки на його виконання вважаються характерними ознаками самостійної роботи. Завдання, які доводиться вирішувати студенту в навчальній діяльності, стосуються: засвоєння матеріалу, який розглядається на лекції (робота з конспектом лекції, рекомендованою навчальною літературою); конспектування фундаментальних робіт відповідно до програми навчальної дисципліни; розв'язування задач, проведення дослідів, експериментів тощо; підготовки рефератів, контрольних робіт, доповідей на занятті; підготовки курсових, дипломних, магістерських робіт. Усі ці елементи навчального процесу є самостійною роботою, оскільки студенти здійснюють їх певною мірою індивідуально, в позааудиторний час (Гордієнко Л. В., Толстих В. Ю., & Котузаки О. М., 2018).

Розділяємо думку О. Гурської, яка, аналізуючи досвід роботи зі студентами, особливо на перших і других курсах, виділяє такі основні проблеми з організації ефективної самостійної роботи:

1. Невміння працювати самостійно: виділяти основне та другорядне, шукати додаткові джерела інформації, презентувати свою роботу.
2. Відсутність установки на самостійну роботу (самостійне опрацювання навчального матеріалу).
3. Неусвідомленість змісту завдань, що пропонуються для самостійного вивчення та опрацювання.
4. Байдуже (індиферентне) ставлення студентів до організації самостійної роботи та розвитку особистісних професійно-значущих якостей.
5. Зниження чи відсутність мотивації самостійної навчальної діяльності.
6. Відсутність систематичного (постійного) контролю з боку викладача за виконанням навчальних завдань.
7. Відсутність чіткого плану роботи з боку викладача (студента спочатку треба навчити самостійно працювати) та неорганізованість роботи (хаотичний характер) з боку студента.
8. Одноманітність та неефективність запропонованих завдань.
9. Недостатнє матеріально-технічне забезпечення роботи.
10. Недостатнє методичне забезпечення (відсутність методичних рекомендацій, посібників, списків основної та допоміжної літератури з запропованої теми) (Гурська О., 2014, с. 105).

Обговорення / Discussion. З метою визначення якості організації самостійної роботи студентів, нами було проведено опитування студентів (авт.) 1-4-х курсів, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія» в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії.

Загальна кількість опитаних становила 63 особи, з яких студентів:

- I-го курсу – 14 чол.;
- II-го курсу – 17 чол.;
- III-го курсу – 22 чол.;
- IV-го курсу – 10 чол.

Респондентам була запропонована анкета на визначення якості організації самостійної роботи студентів, яка містила вісім запитань із запропонованими відповідями. Зміст анкети й результати

опитування відображені в табл. 1.

Таблиця 1

Зміст анкети й результати опитування студентів 1-4-х курсів спеціальності 053 «Психологія» щодо визначення якості організації самостійної роботи студентів

№ з/п	Зміст запитання	Запропонована відповідь	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
			К-сть студ-в, %			
1.	<i>Що є для Вас стимулом щодо виконання СР?</i>	а) усвідомлення теоретичного й практичного значення засвоєних знань;	2 (14,3%)	7 (41,2%)	6 (27,3%)	3 (30%)
		б) новизна навчального матеріалу;	8 (57,1%)	3 (17,6%)	5 (22,7%)	2 (20%)
		в) професійне спрямування навчальної діяльності;	-	4 (23,5%)	7 (31,8%)	3 (30%)
		г) розвиток пізнавального інтересу.	4 (28,6%)	3 (17,6%)	4 (18,2%)	2 (20%)
2.	<i>Які труднощі у Вас виникають під час виконання СР?</i>	а) великий обсяг завдань;	4 (28,5%)	5 (29,4%)	10 (45,6%)	3 (30%)
		б) невміння пов'язувати теорію з практикою;	2 (14,3%)	3 (17,6%)	4 (18,2%)	-
		в) обмаль часу на виконання СР;	6 (42,9%)	7 (41,2%)	3 (13,6%)	7 (70%)
		г) відсутні вміння працювати самостійно.	2 (14,3%)	2 (11,8%)	5 (22,6%)	-
3.	<i>Наскільки систематично на протяжці семестру Ви виконуєте завдання СР?</i>	а) систематично й планомірно;	2 (14,3%)	9 (52,9%)	18 (81,8%)	8 (80%)
		б) час від часу;	7 (50%)	4 (23,5%)	2 (9,1%)	2 (20%)
		в) майже не виконую;	2 (14,3%)	2 (11,8%)	2 (9,1%)	-
		г) виконую тільки цікаву роботу.	3 (21,4%)	2 (11,8%)	-	-
4.	<i>Які методи педагогічного стимулювання виконання СР Вам най-більш до вподоби?</i>	а) цікаве й змістовне завдання;	4 (23,5%)	4 (23,5%)	2 (9,1%)	-
		б) зв'язок результатів СР з професійною діяльністю;	2 (14,3%)	3 (17,6%)	5 (22,6%)	7 (70%)
		в) врахування результату виконання СР при підсумковій оцінці;	3 (21,4%)	4 (23,5%)	4 (18,2%)	-
		г) керівництво подальшою науковою роботою з певної тематики;	2 (14,3%)	3 (17,6%)	6 (27,3%)	3 (30%)
		д) незадовільна оцінка.	3 (21,4%)	3 (17,6%)	5 (22,6%)	-
5.	<i>Як часто звертаєтесь Ви за допомогою до викладача щодо виконання СР?</i>	а) часто;	6 (42,9%)	6 (35,3%)	6 (27,3%)	-
		б) час від часу (за потреби);	6 (42,9%)	8 (40,1%)	12 (54,5%)	3 (30%)

		в) не звертаюся зовсім.	2 (14,2%)	3 (17,6%)	4 (18,2%)	7 (70%)
6.	<i>З метою підвищення якості організації СР Ви хотіли б мати:</i>	а) чіткий інструктаж до виконання СР;	2 (14,3%)	3 (17,6%)	4 (18,2%)	2 (20%)
		б) чіткий план і рекомендації щодо виконання СР;	5 (35,7%)	6 (35,3%)	6 (27,3%)	2 (20%)
		в) зразок виконання окремих завдань СР й роботи в цілому.	7 (50%)	8 (40,1%)	12 (54,5%)	6 (60%)
7.	<i>Чи знаєте Ви критерії оцінки виконання завдань СР?</i>	а) знаю;	10 (71,4%)	15 (88,2%)	18 (86,4%)	10 (100%)
		б) не знаю;	4 (28,6%)	2 (11,8%)	3 (13,6%)	-
		в) мені байдуже.	-	-	-	-
8.	<i>Як часто Ви відвідуєте бібліотку навчального закладу й бібліотеку міста?</i>	а) 1-2 рази на тиждень;	1 (7,1%)	2 (11,8%)	4 (18,2%)	2 (20%)
		б) 1-2 рази на місяць;	3 (21,4%)	5 (29,4%)	6 (27,3%)	3 (30%)
		в) 1-2 рази в семестр;	5 (35,7%)	3 (17,6%)	6 (27,3%)	2 (20%)
		г) 1-2 рази на рік;	2 (14,3%)	3 (17,6%)	3 (13,6%)	2 (20%)
		д) не відвідую бібліотеку взагалі.	3 (21,4%)	4 (23,5%)	3 (13,6%)	1 (10%)

Вважаємо, що викладачам при організації самостійної роботи майбутніх психологів слід враховувати їхню мотивацію, тобто мотивуючі фактори. До них ми відносимо:

- розвиток і підтримання пізнавального інтересу;
- усвідомлення майбутніми психологами найближчої й кінцевої мети навчальної діяльності;
- професійна спрямованість;
- усвідомлення теоретичного й практичного значення набутих знань, умінь і навичок.

Виходячи з цього, на наш погляд, доцільним є при визначенні змісту, форм і методів самостійної роботи майбутніх психологів дотримуватися саме означених факторів.

Вважаємо, що запорукою успішного виконання самостійної роботи майбутніми психологами будуть виступати такі структурні компоненти:

- знання ними мети й бажаних результатів освітньо-професійної програми, яка включає завдання самостійної роботи;
- мети й результатів конкретної навчальної дисципліни, що вивчається;
- своєчасне інформування майбутніх психологів про перспективи їх професійного зростання завдяки поповненню й поглибленню своїх знань, набуття практичних умінь і навичок за допомогою виконання самостійної роботи;
- впровадження в навчальний процес активних педагогічних технологій.

Використання активних педагогічних технологій, орієнтованих на виконання самостійної роботи, сприяє:

- розвитку мотивації в майбутніх психологів;
- набуття практичного досвіду психологічної діяльності;
- активізації особистої позиції студентів-психологів;
- розвитку їх культури навчальної праці й самоосвітньої діяльності;
- забезпеченню майбутнім фахівцям-психологам умов для випереджального й самостійного навчання та підвищення якості самостійної роботи.

Із метою підвищення якості й удосконалення процесу організації самостійної роботи майбутніх психологів вважаємо за доцільне:

1. Організовуючи самостійну роботу студентів, викладачеві необхідно враховувати основні мотивуючі фактори. До них відносимо:

- підтримку й розвиток пізнавального інтересу;
- розуміння майбутніми фахівцями найближчої й кінцевої мети навчання;
- професійну спрямованість навчального процесу;
- усвідомлення теоретичного й практичного значення набутих знань, умінь і навичок для

майбутньої практичної діяльності;

– ретельний відбір змісту самостійної роботи та форм і методів її виконання.

2. Викладачам слід досконало опрацювати критерії оцінки всіх видів самостійної роботи з кожної навчальної дисципліни й доводити їх до відома айбутніх психологів на початку вивчення дисципліни, за потребою, акцентувати увагу на критерії в процесі виконання завдань.

3. Спрямувати майбутніх фахівців на використання набутих знань під час виконання самостійної роботи в різних формах навчальної діяльності, а саме: дискусіях, вебінарах, семінарах, конференціях, круглих столах, наукових дослідженнях, презентаціях тощо.

4. Викладачам в роботі з майбутніми психологами доцільно використовувати нестандартні методи їх стимулювання до виконання самостійної роботи.

5. При розробці навчально-методичного забезпечення самостійної роботи викладачам доречно:

– враховувати думки студентів;

– надавати студентам план та інструктивні рекомендації щодо виконання завдань самостійної роботи;

– доцільним буде їх ознайомлення із зразками виконання самостійної роботи;

– проводити індивідуальну роботу зі студентами після виконання ними завдань самостійної роботи.

6. Викладачам слід систематично здійснювати контроль за виконанням самостійної роботи з навчальної дисципліни протягом усього періоду її вивчення, об'єктивно підходити до оцінювання завдань самостійної роботи та своєчасно їх здачу.

Таким чином, результативність самостійної роботи студентів залежить, в основному, від двох причин: від самого студента (найбільше заважають брак працелюбності, волі, наполегливості, загальної підготовленості, здібностей, відсутність уміння самостійно працювати тощо) й від викладача (кафедр).

Самостійна робота є організованою викладачем і направлена на виконання поставленої дидактичної мети, але здійснюється без посередньої його участі; вона вимагає від викладача ретельного її планування; вимагає створення умов ефективної організації навчальної роботи та науково-методичного забезпечення. Від організації самостійної роботи багато в чому залежать результати навчання студентів та їх майбутня практична діяльність (Драч І., 2004).

Висновки / Conclusions. Успішне виконання самостійної роботи майбутніми психологами й підвищення її якості забезпечують: мотивація самостійної навчальної діяльності; чітке визначення завдань самостійної роботи; зрозумілий алгоритм її виконання завдання; знання студентом способів і методів його виконання; чітке визначення викладачем термінів виконання, форм і методів контролю; організація консультаційної й індивідуальної допомоги; систематичний контроль за виконанням самостійної роботи та її своєчасну здачу на перевірку; навчально-методичне забезпечення самостійної роботи.

Якість організації самостійної роботи майбутніх психологів дозволить: розвинути їх творчу активність та ініціативність, логічне мислення, навчитися самостійно оволодівати знаннями, виробити бажання до самовдосконалення.

У подальшому доречно спрямувати дослідження на з'ясування й аналіз труднощів, які виникають при організації й виконанні самостійної роботи майбутніми психологами.

Список використаних джерел і літератури:

Вітвицька, С. С. (2011). *Основи з педагогіки вищої школи. Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання.* (2-ге вид.). Київ: Центр учбової літератури. [in Ukrainian]

Гордієнко, Л. В., Толстих, В. Ю., & Котузаки, О. М. (2018). Самостійна робота студентів у системі навчального процесу. *Забезпечення якості вищої освіти.* Матеріали 49-ї наук.-метод. конф. ОНАХТ (Одеса, 11–13 квіт. 2018 р.). (с. 253–254). Одеса. [in Ukrainian]

Гурська, О. (2014). Місце та роль самостійної роботи студентів у навчальному процесі. *Витоки педагогічної майстерності, 13,* 103–107. [in Ukrainian]

Драч, І. І. (2004). Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів як важливий елемент сучасної підготовки фахівців. *Нові технології навчання, 37,* 86–90. [in Ukrainian]

Зязюн, І. А. (2000). Філософські проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти. *Педагогіка толерантності, 3,* 58–61. [in Ukrainian]

Михайленко, О. (2015). Особливості організації самостійної роботи студентів у ВНЗ. *Молодь і ринок, 10* (129), 64–68. [in Ukrainian]

Тамаркіна, О. (2020). Самостійна робота студентів ЗВО в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук, 34* (5), 228–231. [in Ukrainian]

Фіцула, М. М. (2010). *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* (2-ге вид., доп.). Київ: Академвидав. [in Ukrainian]

References:

- Vitvytska, S. S.** (2011). *Osnovy z pedahohiky vyshchoi shkoly. Pidruchnyk za modulno-reitynhovoii systemoiu navchannia [Basics of Higher Education Pedagogy. Textbook on the Modular Rating System of Education]*. (2-he vyd.). Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian]
- Hordiienko, L. V., Tolstykh, V. Yu., & Kotuzaky, O. M.** (2018). Samostiina robota studentiv u systemi navchalnoho protsesu [Independent Work of Students in the System of the Educational Process]. *Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity*. Proceedings of 49 scientific-method. konf. ONAKhT (Odesa, 11–13 kvit. 2018 r.). (s. 253–254). Odesa. [in Ukrainian]
- Hurska, O.** (2014). Mistse ta rol samostiinoi roboty studentiv u navchalnomu protsesi [The Place and Role of Students' Independent Work in the Educational Process]. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical mastery*, 13, 103–107. [in Ukrainian]
- Drach, I. I.** (2004). Samostiina robota studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv yak vazhlyvyi element suchasnoi pidhotovky fakhivtsiv [Independent Work of Students of Higher Educational Institutions as an Important Element of Modern Training of Specialists]. *Novi tekhnolohii navchannia – New learning technologies: science and method*, 37, 86–90. [in Ukrainian]
- Ziazun, I. A.** (2000). Filozofski problemy humanizatsii i humanitaryzatsii osvity [Philosophical Problems of Humanization and Humanization of Education]. *Pedahohika tolerantnosti – Pedagogy of tolerance*, 3, 58–61. [in Ukrainian]
- Mykhailenko, O.** (2015). Osoblyvosti orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv u VNZ [Peculiarities of the Organization of Students' Independent Work at Universities]. *Molod i rynek – Youth and market*, 10 (129), 64–68. [in Ukrainian]
- Tamarkina, O.** (2020). Samostiina robota studentiv ZVO v umovakh dystantsiinoho navchannia [Independent Work of Students of Higher Education Institutions in the Conditions of Distance Learning]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 34 (5), 228–231. [in Ukrainian]
- Fitsula, M. M.** (2010). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. [Pedagogy of the higher school: teaching manual]* (2-he vyd., dop.). Kyiv: Akademydav. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «19» липня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «05» вересня 2023 р.

Вовк Валентин – доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент

Vovk Valentyn – Assistant Professor of Psychology Department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Вовк, В. (2023). Роль самостійної роботи в підготовці психологів у закладах вищої освіти. *Педагогічний дискурс*, 34, 7–13. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.01](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.01).

Cite this article as:

Vovk, V. (2023). The Role of Independent Work in the Training of Psychologists in Institutions of Higher Education. *Pedagogical Discourse*, 34, 7–13. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.01](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.01).

УДК 159.923.2:37.011.32(045)
UDC 159.923.2:37.011.32(045)
DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.02](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.02)

ОЛЬГА КОСОВИЧ,
доктор філологічних наук, професор
(Україна, Тернопіль, Тернопільський національний
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
вул. Максима Кривоноса, 2)
OLGA KOSOVYCH,
Doctor of Philological Sciences, Professor
(Ukraine, Ternopil, Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University,
2, Maxyma Kryvonosa St.)
ORCID: [0000-0002-1651-9769](https://orcid.org/0000-0002-1651-9769)

Сутність професійної лексичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови та її формування на міждисциплінарній основі

The Essence of the Future Foreign Language Teacher's Professional Lexical Competence and Its Formation on an Interdisciplinary Basis

У статті на основі аналізу наукових поглядів учених зацентовано увагу на необхідності і важливості розгляду сутності професійної лексичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови та її формування на міждисциплінарній основі. Підкреслюється важливість лексичних умінь у контексті міждисциплінарних стосунків як складової частини лексичної компетентності іноземної мови, описується їхня специфіка та умови формування, виходячи з переваги побудови лексичної компетентності іноземної мови на міждисциплінарній основі. З'ясовано, що наявність спеціальних завдань, спрямованих на оцінювання вміння використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності в усіх формах міжнародних іспитів, також свідчить про визнання особливої важливості оволодіння лексичним матеріалом. Це допоможе студентам сформувати новий словниковий запас, уявлення про звукове та графічне зображення тієї чи іншої лексичної одиниці, зв'язки між словом в іноземній мові та його значенням.

Авторка наголошує на тому, що досягнення високого рівня розвитку лексичної компетентності проявляється у вільному користуванні прямими лексичними ресурсами у безпосередньому та опосередкованому спілкуванні, адекватному вживанні фразеологізмів, прислів'їв, приказок, слів, які характерні для мовлення носіїв мови. Сутність полягає в тому, що навчальна компетентність – це сукупність компетентностей для вивчення іноземних мов і культур у самостійній навчальній діяльності студента, яка є логічною, методологічною та загальною щодо використання сучасних освітніх технологій. Навчання іноземних мов ґрунтується на дидактичних, методичних, лінгвістичних принципах та використанні сучасних освітніх технологій. Зазначається, що наявність спеціальних завдань, спрямованих на оцінювання вміння використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності в усіх формах міжнародних іспитів, також свідчить про визнання особливої важливості оволодіння лексичним матеріалом. Це допоможе студентам сформувати новий словниковий запас, уявлення про звукове та графічне зображення тієї чи іншої лексичної одиниці, зв'язки між словом в іноземній мові та його значенням.

Ключові слова: лексична компетентність, мовна/мовленнєва компетентність, професійно-орієнтоване спілкування, відбір навчального матеріалу, рівні формування, етапи навчання, технології навчання, лінгводидактична модель, мовлення

The article, based on the analysis of scientific views of scientists, focuses on the necessity and importance of considering the essence of the future foreign language teacher's professional lexical competence and its formation on an interdisciplinary basis. The article emphasises the importance of lexical skills in the context of interdisciplinary relations as an integral part of foreign language lexical competence, describes their specificity and conditions of formation based on the advantages of building foreign language lexical competence on an interdisciplinary basis. It has been found that the presence of special tasks aimed at assessing the ability to use vocabulary in various types of speech activity in all forms of international examinations also indicates the recognition of the particular importance of mastering lexical material. This will help students to form a new vocabulary, an understanding of the

sound and graphic representation of a particular lexical unit, and the relationship between a word in a foreign language and its meaning.

The author emphasises that the achievement of a high level of lexical competence is manifested in the free use of direct lexical resources in direct and indirect communication, adequate use of phraseological units, proverbs, sayings, words that are typical for native speakers. The essence is that learning competence is a set of competences for learning foreign languages and cultures in the student's independent learning activities, which is logical, methodological and general in terms of the use of modern educational technologies. Foreign language teaching is based on didactic, methodological, linguistic principles and the use of modern educational technologies. It is noted that the presence of special tasks aimed at assessing the ability to use vocabulary in various types of speech activities in all forms of international examinations also indicates the recognition of the particular importance of mastering vocabulary. This will help students to form a new vocabulary, an understanding of the sound and graphic representation of a particular lexical unit, and the relationship between a word in a foreign language and its meaning.

Keywords: *lexical competence, language/speech competence, professionally oriented communication, selection of educational material, levels of formation, stages of learning, teaching technologies, linguodidactic model, speech.*

Вступ / Introduction. Зміна ціннісних орієнтацій в освіті, її модернізація актуалізують проблему вдосконалення освітнього процесу. Одним із напрямів перетворення сучасної освіти виступає вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів у контексті вектора розвитку сучасного суспільства. В умовах глобалізації, що справляє значний вплив на специфіку міжкультурної та міжнародної взаємодії, особливо значущою проблемою вищої школи є модернізація підготовки вчителів іноземної мови. Фахівець у галузі викладання іноземних мов і культур зобов'язаний досконало володіти іноземною мовою і бути готовим до передачі цих знань своїм учням у найефективніший спосіб, сприяти розвитку їхньої самостійності та творчої активності. Однією з провідних цілей навчання майбутнього вчителя іноземної мови в педагогічному виші є формування професійної компетентності. Відомо, що сучасна концепція вищої освіти передбачає організацію освітньої культури, що базується на комплексі базових компетенцій загальнокультурного та професійного характеру, необхідних у відповідних сферах діяльності. Завдання, що стоять перед студентами в сучасних умовах, формуються на основі професійної лексики як оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, а також оволодіння навичками професійного спілкування. Ці вимоги до випускника ВНЗ визначаються необхідністю формування у майбутніх фахівців високого рівня професійної та комунікативної компетентності, що навряд чи відбудеться без оволодіння професійною лексикою іноземною мовою. Іншомовна лексична компетентність є лінгвістичною основою професійної та комунікативної компетентності. Їх можна розглядати як динамічну єдність: лексична компетентність формується в процесі комунікативної діяльності студентів й вдосконалюється з розвитком лексичної компетентності, тобто їх формування є взаємопов'язаним.

Професійна лексична компетентність – це цілісне поняття, що являє собою здатність студентів застосовувати відповідну лексику, сформовані на її основі навички та вміння, знання мовленнєвого досвіду в різних ситуаціях, пов'язаних з їхньою майбутньою професійною діяльністю.

Поняття професійної компетентності, виступаючи ключовим концептом сучасної педагогічної науки, уже набуло потужного наукового обґрунтування в дослідженнях низки науковців (С.Ю.Ніколаєва, Т.Р. Кияк, С.М. Амеліна, D. Hymes, J.A. VanEk, M. Canale, M. Swain та ін.).

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета – розробка науково-теоретичних засад і моделі формування фахової лексичної компетентності у студентів факультету іноземних мов педагогічного навчального закладу. Завдання – визначити роль і місце професійної лексичної компетентності у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови; уточнити поняття професійної лексичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, виявити її сутнісну характеристику; визначити базові принципи, змістове підґрунтя та алгоритм технології формування професійної лексичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови.

Методи / Methods. Упродовж нашого наукового дослідження використано низку наукових методів, з-поміж яких загальнонаукові методи (аналіз, синтез, порівняння, індукції, дедукції узагальнення), що сприяли обґрунтуванню актуальності, вивченню сутності досліджуваного об'єкту, формулюванню висновків тощо, а також проблемно-пошукові методи, що забезпечили можливість з'ясування методичних аспектів досліджуваного явища.

Результати / Results. Лексична компетентність є частиною мовної компетентності. До складу лексичної компетентності входять такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний і рефлексивний. Рівнем сформованості лексичної компетентності є здатність студентів

розв'язувати завдання, пов'язані із засвоєнням іншомовного слова, під час практичного користування ним у мовленні на основі набутих знань і відповідних навичок. Засвоєння лексики має системне формуюче значення в контексті навчання іноземної мови. Воно створюється на основі того, що люди спілкуються один з одним, використовуючи ці значення. Сприйняття слова і вживання слова тісно пов'язані з процесами формування, формування та оформлення думки за допомогою лексичних засобів. З огляду на природну інтегрованість лексичного компонента в лінгвістичну складову комунікативної компетенції, остання передбачає знання, вміння та навички, необхідні для розуміння іншомовного учасника діалогу та створення власної моделі мовленнєвої поведінки. Для цього необхідно аналізувати текст з точки зору основних понять лінгвістики (способи, типи, способи зв'язку речень у тексті тощо), а також правильно володіти навичками та вміннями спілкування, вербальної комунікації стосовно різних сфер і ситуацій спілкування, які потрібно формувати поступово.

Комунікативна компетентність – це здатність реалізовувати мовну компетенцію в різних контекстах мовленнєвої взаємодії з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання. Провідним компонентом у процесі формування комунікативної компетентності є мовленнєві (комунікативні) навички та вміння, які, в свою чергу, включають мовленнєві вміння та навички в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Лексичний – акцентування уваги на компоненті як невід'ємній частині всієї мовленнєвої діяльності, що базується на результатах досліджень, які підтверджують виникнення дуже високих кореляційних зв'язків при вивченні іноземної мови та визначають характер взаємозв'язку між ними при визначенні різних її параметрів.

У традиційному трактуванні сутність мовної компетентності – це сукупність відомих елементів, які взаємопов'язані між собою. Мовна компетентність визначається як сукупність знань, умінь і навичок, що реалізуються в процесі діяльності (спілкування), здатність змінювати інформацію відповідно до особистих комунікативних завдань, сукупність правил мовного аналізу і синтезу. Побудова та аналіз речень – це одиниці, які дозволяють використовувати мовну систему з метою комунікації.

На відміну від мовної компетентності, лексична компетентність – це сукупність лексичних знань, умінь і навичок, які визначають здатність учня знаходити контекстуальне значення слова, порівнювати його значення у двох мовах і вживати слово у відповідному контексті. Іншими словами, це організація та взаємозалежність зусиль учнів щодо засвоєння лексичних одиниць; це знання значення лексичної одиниці, її графічної структури та вимови, граматичних форм слова, правил сполучуваності з іншими лексичними одиницями.

Незважаючи на подані визначення, поняття «лексична компетентність» було б неповним, якби охоплювало лише лексичні знання та навички, тому лексична компетентність як складне, структурне утворення впливає на мовний, мовленнєвий досвід студентів, а також включає в себе особистісні якості.

Деякі дослідники умовно виділяють декілька рівнів у формуванні іншомовної лексичної компетентності, на основі яких відбувається процес формування здатності студентів вирішувати комунікативні завдання, пов'язані з практичним використанням іншомовного словника в мовленнєвій діяльності на основі набутих знань, навичок і умінь (Амеліна А.Є., 2014, с. 132; Бігич О.Б., 2006, с.41). Лінгвіст П. Богаард описує лексичну компетентність носія мови і говорить про наступні ознаки, за якими можна визначити рівень її розвитку: рівень розвитку комунікативної компетентності та комунікативних здібностей студентів в цілому значною мірою визначається можливостями лексичного ресурсу. Саме він забезпечує свободу та ефективність комунікативної поведінки, можливість повноцінного осмислення та активізації інформації, що надходить (Богаард П., 2001, с. 322).

На думку А.О. Онощенко, формування лексичної компетентності починається насамперед з накопичення емпіричних знань – це спостереження за функціонуванням лексичних одиниць у різних комунікативних контекстах (усних і письмових). На цьому етапі організовується презентація та семантизація нової лексики – студенти отримують уявлення про звукове та графічне зображення лексичної одиниці, формується зв'язок між лексею в іноземній мові та її конотативним аспектом. Студенти матимуть уміння в ідентифікації запропонованих слів у відповідних комунікаціях. Другий рівень творення лексичної компетентності студентів передбачає формування навичок вживання лексем, які вивчаються, установлення поєднань між лексемами та їх значенням. Введення вивченої на цьому етапі лексики в мовлення сприяє закріпленню початкових навичок вживання слів у певній комунікативній ситуації (Онощенко А.О., 2011, с.97). Комунікативне тло вправ, що пропонуються на цьому рівні, послідовно розкриває сферу вживання лексичних одиниць, що вивчаються, відображаючи їх комунікативні можливості.

Третій рівень формування лексичної компетентності пов'язаний з набуттям теоретичних знань

про лексичну систему мови, що вивчається, тобто з розширенням лінгвістичного досвіду студентів, і стосується розвитку в студентів навичок з'ясовувати структуру, форму, а також семантичні характеристики лексеми, що уможливорює створення міцніших вербально-семантичних зв'язків. На даному етапі відбувається засвоєння формальних аспектів мови, яка вивчається, що сприяє розвитку філологічного світогляду студентів.

Результат формування лексичної компетентності передбачає розвиток навичок використання лексичних одиниць для вирішення різних комунікативних завдань, завдання та їх вирішення вимагають від студентів використання раніше вивчених або засвоєних мовних засобів та індивідуального мовленнєвого досвіду. Цей кваліфікаційний ступінь пов'язаний з виконанням практичних дій зі словником іноземною мовою, що передбачає використання необхідних мовних знань, мовленнєвих навичок і вмінь, для вирішення різних комунікативних завдань відповідно до умов, на які вони спрямовані.

Відтак, враховуючи фактор міждисциплінарної комунікації, професійна лексична компетентність студентів з іноземної мови – це сукупність знань, умінь та навичок, сформованих у процесі навчання як здатність до самостійного використання активного словникового запасу в іншомовній взаємодії в усному мовленні. Попередня розумова діяльність (результати мнемічної роботи), що виражається в наявності знань і навичок у певних дисциплінарних аспектах, які сприяють формуванню стійких вербально-семантичних зв'язків, що є результатом асоціативно-розумової діяльності в часовому аспекті. Комплексна науковість лексичних навичок ґрунтується на перенесенні смислових асоціацій на умови цієї навчально-пізнавальної діяльності, які присутні як у мовленнєвому, так і в пізнавальному досвіді студентів, і є відмінною рисою лексичних навичок, сформованих на міждисциплінарній основі. Як комплексна ознака, вона є ефективною для посилення таких характеристик лексичних навичок, як усвідомленість, що означає наявність прихованого правила у свідомості студентів і стабільність у виконанні вміння застосовувати це правило у складній ситуації. Необхідні мовленнєві практики, що визначаються міцністю лексичних зв'язків, виступають як складні процесні структури, які лежать в основі мовленнєво-мисленнєвої діяльності та здійснюють психофізіологічні впливи на вербальні стимули (мовні одиниці).

Передумовами формування таких навичок є використання механізму подібності та порівняння, мимовільного запам'ятовування, комплексність засвоєння (поєднання слухових, зорових і рухових образів) осмисленої імітації.

Формування професійної лексичної компетентності іноземної мови є одним з важливих напрямків підвищення якості мовної підготовки студентів. Для того, щоб студенти нефілологічних спеціальностей ВНЗ досягли високого рівня сформованості лексичної компетентності, видається необхідним працювати над забезпеченням послідовності відповідних етапів її формування в процесі навчання та організації оволодіння. На основі міжпредметних зв'язків, застосованих з урахуванням лінгвістичних особливостей, лексичний матеріал також знаходить своє відображення в знаннях, мовленнєво-мисленнєвій та навчальній діяльності студентів.

Виконуючи номінативну функцію та забезпечуючи мовлення значеннєвим матеріалом, лексика видається унікальним явищем з точки зору діапазону функцій, які вона виконує. Оволодіння словниковим багатством допомагає учням розвивати мовну картину світу. Значення лексичної єдності розкриває культуру іншої країни, її історію та особливості побуту.

Отже, комунікативно-діяльнісний підхід має освітні, загальноосвітні та комунікативні функції і сприяє підвищенню пізнавальної активності в процесі навчання. У навчальному процесі цей підхід допомагає студентам рефлексувати, розвиватися і самовиражатися; організовувати іншомовну освіту як міжкультурну комунікацію; забезпечує рівноправність викладача і студентів на занятті; використання інтерактивних форм навчання; спрямований на розвиток самостійного набуття студентами нових мовних навичок, соціокультурних знань, практичних умінь і навичок. Особистісно-орієнтований підхід ґрунтується не тільки на передачі наукових знань у навчанні іноземної мови, а й на активних формах взаємодії між учасниками освітнього процесу (студентами, викладачами, батьками); на вивченні характеру студента та шляхів його саморозвитку; на створенні сприятливих умов для формування індивідуальності студента та зміні сформованих у нашій культурі уявлень про норми психічного розвитку людини (не по горизонталі, а по вертикалі, тобто шляхом порівняння динаміки розвитку студента з його попереднім станом, а не з іншими, порівняння з самим собою). Інтегративний підхід передбачає рівноправний розвиток знань, умінь, навичок, компетенцій і досвіду з різних дисциплін, опору, інтеграцію, комунікативну, професійно-комунікативну, соціальну компетенцію в іноземній мові. Компетентнісний підхід в освіті орієнтований на досягнення певних результатів і набуття важливих компетенцій. Компетентність формується під впливом майбутньої кар'єри. У цьому контексті освітній процес набуває нового змісту, він стає процесом навчання і викладання, тобто самостійного ознайомлення з інформацією,

що має професійне і соціальне значення, соціокультурне, побутове і культурне. досягти використання іноземної мови в рекреаційних сферах. Компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок, компетенцій та особистісних якостей, які дозволяють учасникам розвивати мовленнєву діяльність, спрямовану на досягнення конкретних цілей навчання (Редько В.Г., 2016).

Комунікативна компетентність з іноземної мови – здатність і готовність до спілкування з носіями мови, а також здатність студентів знайомитися з культурою країни, мова якої вивчається, краще розуміти культуру своєї країни, представляти її в комунікативних ситуаціях. Основними завданнями вивчення цього предмету є розвиток у студентів наступних компетентностей: лінгвістична компетентність, достатній рівень володіння мовним матеріалом (фонетика, лексика, граматики) та видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння) для спілкування з носіями мови, читання та письмо). Соціолінгвістична компетентність включає навички та вміння обирати відповідну мовну форму, спосіб вираження думки залежно від конкретної мовленнєвої ситуації, комунікативної мети та бажання мовця. Соціокультурна компетентність – це здатність презентувати національні особливості автентичного мовлення, порівнюючи звичаї, цінності, ритуали та інші національно-культурні особливості країни, в якій вони живуть, з країною, мову якої вивчають. Соціокультурна компетентність включає соціолінгвістичну та соціокультурну компетентності. Вона відображає розуміння важливості вивчення іноземної мови в студентів у сучасному мультикультурному світі, потребу в спілкуванні іноземною мовою, самостійній роботі та використанні її як засобу соціальної адаптації, а також бажання і прагнення до міжкультурного спілкування за допомогою іноземної мови. Прагматична компетентність включає в себе: дискурсивну компетенцію (дискурс – усний або письмовий мовленнєвий текст) – це вміння правильно інтерпретувати і складати текст, а також знати усні та письмові (стилістичні та компонентні) для вибору відповідного типу усного спілкування) тексти та навички письма. Стратегічна (компенсаторна) компетентність успішно долає складні ситуації шляхом заповнення прогалин і недоліків у досвіді мовленнєвого та соціального спілкування в іншомовному середовищі за допомогою певних вербальних/невербальних засобів, повторних вибачень у разі непорозуміння у комунікативній ситуації.

Висновки / Conclusions. Досягнення високого рівня розвитку лексичної компетентності проявляється у вільному користуванні прямими лексичними ресурсами у безпосередньому та опосередкованому спілкуванні, адекватному вживанні фразеологізмів, прислів'їв, приказок, слів, які характерні для мовлення носіїв мови. Сутність полягає в тому, що навчальна компетентність – це сукупність компетентностей для вивчення іноземних мов і культур у самостійній навчальній діяльності студента, яка є логічною, методологічною та загальною щодо використання сучасних освітніх технологій. Втім включає в себе завдання. Навчання іноземних мов ґрунтується на дидактичних, методичних, лінгвістичних принципах та використанні сучасних освітніх технологій.

Наявність спеціальних завдань, спрямованих на оцінювання вміння використовувати лексику в різних видах мовленнєвої діяльності в усіх формах міжнародних іспитів, також свідчить про визнання особливої важливості оволодіння лексичним матеріалом. Це допоможе студентам сформувати новий словниковий запас, уявлення про звукове та графічне зображення тієї чи іншої лексичної одиниці, зв'язки між словом в іноземній мові та його значенням.

Список використаних джерел і літератури:

Амеліна, С. М. (2014). Методика формування лексичної компетенції майбутніх філологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія». Педагогічні науки*, 2 (8), 131–135. [in Ukrainian]

Бігич, О. Б. (2006). *Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи*. Київ: Ленвіт. [in Ukrainian]

Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. та ін. (2011). *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій*. Київ: Ленвіт. [in Ukrainian]

Онощенко, А. О. (2011). Формування лексичної компетенції майбутніх політологів (на матеріалі навчання термінологічної лексики). *Педагогіка*, 146, 96–99. [in Ukrainian]

Редько, В. Г. (2012). *Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика*. Київ: Генеза. [in Ukrainian]

Bogaards, P. (2001). Lexical units and the learning of foreign language vocabulary. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 321–343. [in English]

Hudson, C. (2003). The lexical competence hypothesis: a cognitive account of the relationship between vernacularization and grammatical expansion in creolization. *Journal of Pidgin and Creole Languages*, 18 (1), 1–7. [in English]

References:

Amelina, S. M. (2014). *Methodyka formuvannia leksychnoi kompetentsii maibutnix filolohiv [Methodology of Formation of Lexical Competence of Future Philologists]. Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i Psykholohiia». Pedahohichni nauky – Bulletin of Alfred Nobel University of Dnipro.*

Series «Pedagogy and Psychology». Pedagogical sciences, 2 (8), 131–135 [in Ukrainian].

Біхуч, О. В. (2006). *Теорія і практика формування методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи [Theory and Practice of Forming Methodological Competence of Primary School Foreign Language Teachers]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

Біхуч, О. В., Борыско, Н. Ф., Боретська, Н. Е. et al. (2011). *Методика формування мизькультурної іншомовної комунікативної компетентності: курс лекцій. [Methods of forming intercultural foreign language communicative competence: a course of lectures]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

Онoшченко, А. О. (2011). *Формування лексичної компетентності майбутніх політологів (на матеріалі навчання термінологічної лексики) [Formation of lexical competence of future political scientists (on the basis of teaching terminological vocabulary)]*. *Pedagogy*, 146, 96–99 [in Ukrainian].

Redko, V. H. (2012). *Zasoby formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti u zmisti shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov. Teoriia i praktyka [Means of Forming Communicative Competence in the Content of School Foreign Language Textbooks. Theory and practice]*. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].

Bogaards, P. (2001). Lexical units and the learning of foreign language vocabulary. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 321–343 [in English].

Hudson, C. (2003). The lexical competence hypothesis: a cognitive account of the relationship between vernacularization and grammatical expansion in creolization. *Journal of Pidgin and Creole Languages*, 18 (1), 1–7 [in English].

Дата надходження статті: «29» серпня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «12» вересня 2023 р.

Косович Ольга – завідувач кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, доктор філологічних наук, професор

Kosovych Olga – Head of the Department of Romano-Germanic Philology of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Doctor of Philological Sciences, Professor

Цитуйте цю статтю як:

Косович, О. (2023). Сутність професійної лексичної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови та її формування на міждисциплінарній основі. *Педагогічний дискурс*, 34, 14–19. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.02](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.02).

Cite this article as:

Kosovych, O. (2023). The Essence of the Future Foreign Language Teacher's Professional Lexical Competence and Its Formation on an Interdisciplinary Basis. *Pedagogical Discourse*, 34, 14–19. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.02](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.02).

УДК 378.147.091.113/373.5.014.6-044.922

UDC 378.147.091.113/373.5.014.6-044.922

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.03](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.03)

ІРИНА ДАРМАНСЬКА,

доктор педагогічних наук, доцент

(Україна, Хмельницький,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,

вул. Прокурівського Підпілля, 139)

IRYNA DARMANSKA,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

(Ukraine, Khmelnytskyi,

Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,

Proskurivskoho Pidpillia St., 139)

ORCID: [0000-0002-8212-7229](https://orcid.org/0000-0002-8212-7229)

**Підготовка майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти
в умовах освітніх трансформацій**

**Training of Future Heads of General Secondary Education Institutions
in the Conditions of Educational Transformations**

У результаті здійсненого теоретико-методологічного аналізу, спираючись на дослідження в галузі філософії, управління, професійної педагогічної освіти та власний професійний досвід доведено, що сформована управлінська компетентність керівників закладів загальної середньої освіти є результатом їх готовності до практичної управлінської діяльності. Додовнено зміст феномена «управлінська компетентність», який тлумачимо як сукупність знань, умінь і навичок із теорії організації закладу освіти, побудови ефективної реалізації його структурних підрозділів, менеджменту, правових аспектів управління закладом освіти, стратегічного та інноваційного управління, управління освітньою та виховною діяльністю, статутною діяльністю, трудовими ресурсами, змістом внутрішньошкільного документування, інформаційними зв'язками, техніки управління, аудиту та оцінювання управлінської діяльності, психологічних аспектів управління, соціальної та екологічної безпеки діяльності, застосування освітніх технологій, а також наявність особистісно-професійних якостей для власної самореалізації, спрямованих на бажання до самоудосконалення, професійного розвитку та самоактуалізації, якими директор школи має ґрунтовно володіти для організації суб'єкт-суб'єктних відносин й створення ефективного внутрішнього та зовнішнього середовища, застосування технологій управління, прийняття адекватних управлінських рішень.

Розроблено педагогічну систему формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти у процесі неперервної професійної підготовки, яка сприяє якісній реалізації освітнього процесу та впливає на результативність сформованості управлінської компетентності у магістрантів і представляє собою сукупність елементів макро- та мікросередовища закладу вищої освіти, об'єднаних єдиною метою, взаємозв'язком, що спрямовані на досягнення бажаного результату.

Ключові слова: підготовка майбутніх керівників закладів освіти, освітні трансформації, професійна компетентність, складники педагогічної системи, організаційно-педагогічні умови.

As a result of the implemented theoretical-methodological analysis, based on research in the field of philosophy, management, professional pedagogical education and own professional experience, it is proved that the formed managerial competence of the heads of institutions of general secondary education is the result of their readiness for practical managerial activity. The content of the phenomenon of «managerial competence» has been supplemented, which is interpreted as a set of knowledge, skills and abilities from the theory of organization of the institution of education, construction of the effective implementation of its structural units, management, legal aspects of the management of the educational institution, strategic and innovative management, management of educational and pedagogical activity, statutory activity, labour resources, content of internal school documentation, information communications, management techniques, audit and evaluation of managerial activity, psychological aspects of management, social and environmental safety of activity, use of educational technologies, as well as the availability of personal and professional qualities for their own self-realization, aimed at the desire for self-perfection, professional development and self-actualization, which the director of the school must thoroughly possess for the organization of both

subject-subject relations, and for creating effective internal and external environment, application of managerial technologies, adoption of adequate managerial decisions.

The pedagogical system of forming the managerial competence of the future heads of institutions of general secondary education in the process of continuous professional training has been worked out, which contributes to the qualitative realization of educational process and influences the effectiveness of the formation of managerial competency of undergraduates and represents a set of elements of the macro and micro environment of a higher education institution, united by a unified purpose, interconnectedness, aimed at achieving the desired result.

Keywords: *training of future heads of educational institutions, educational transformations, professional competence, components of the pedagogical system, organizational and pedagogical conditions.*

Вступ / Introduction. За результатами експертних висновків представників Міністерства освіти і науки сучасна система освіти потребує радикальних перетворень, спрямованих на її розвиток. У зв'язку з цим було затверджено Програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок», що супроводжується очікуваннями: гармонізація українського та європейського освітніх просторів, цифрова трансформація освіти та науки, реальний перехід до моделі освіти протягом усього життя, становлення та підтримка педагогічної еліти (Програма великої трансформації...). Також запропоновано проєкт Національної програми «Розвиток системи освіти», зміст якої можна умовно поділити на п'ять напрямів розвитку (Національна програма «Розвиток...): системи освіти в цілому (цифровий освітній паспорт; цифрове управління закладом освіти та платформи для навчання; «барометр професій» тощо), дошкільної освіти (здобуття дошкільної освіти в альтернативній формі; «Новий український садочок»; «Безпечна освіта»; створення умов для надання вихователям освіти європейського зразку тощо), загальної середньої освіти («Державна дистанційна школа»; модернізація флагманських шкіл; «Цифрова школа»; «ПозаШкола»; «Наука в клас»; «Професійна орієнтація» тощо), професійно-технічної та вищої освіти (єдина система професійної освіти; оновлення ІТ-програм; навчання викладачів з профорієнтаційної роботи; фінансова автономія закладів фахової передвищої освіти тощо), науки («Рухома наука»; «Центри передового досвіду (наукові парки)»; мобільні наукові заклади; модернізація наукової інфраструктури тощо). Сучасна освітня політика нашої країни зумовлює необхідність вдосконалення системи підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти у закладах вищої освіти. Управлінець має усвідомлювати нову місію, оскільки має виступати не тільки педагогом, а й менеджером, що володіє навичками підприємницької діяльності, добре обізнаний у фінансових питаннях, орієнтується у правовому врегулюванні питань функціонування освітньої установи тощо.

Метою та завдання / Aim and Tasks. Метою статті є обґрунтування підходів до підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх трансформацій.

Відповідно до поставленої мети визначено наступні *завдання*: проаналізувати сучасні освітні реформи в контексті підготовки майбутніх управлінців сфери освіти; обґрунтувати поняття «професійна (управлінська) компетентність майбутнього керівника закладу освіти»; проаналізувати систему формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Методи / Methods. Для досягнення мети та виконання завдань використано теоретичні методи дослідження (аналіз, систематизація, узагальнення, синтез інформації, інтерпретація та уточнення понять, порівняння) та методи практичної педагогічної діяльності.

Результати / Results. Теоретичною основою дослідження є праці науковців, присвячені: проблемам модернізації професійної підготовки майбутніх управлінців (Кузьмінський А.І., Орос І.І., Кучай Т.П., Шовш К.С., Силадій І.М., & Біда О.А., 2022); підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти до побудови системи оцінювальної діяльності в умовах Нової української школи (Бабко Т.М., 2022); підготовки студентів до ефективного управління видатками (Бойчук П., Фаст О., & Фаловська І., 2022); впровадження педагогічних умов в педагогічних закладах вищої освіти з підготовки майбутніх управлінців до стратегічного управління (Волкова Н., Лебідь О., & Романишина Л., 2022); підготовки майбутніх управлінців до реалізації професійних функцій в екстремальних умовах (Гладкова В., 2022); підготовки майбутніх управлінців на засадах компетентнісного підходу (В. Бойченко, О. Бялик, Н. Дудник); створення умов для реалізації у системі підготовки студентів з використанням міждисциплінарної інтеграції (Ребуха Л., 2021); формування у майбутніх керівників освітніх установ стратегічного мислення (Шевчук М., 2022); підготовки майбутніх керівників закладів освіти до партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу (Фенцик О., 2023); формування у майбутніх керівників навичок застосування технологій педагогічного менеджменту (Швардак М., 2021) тощо.

Обговорення / Discussion. Одним із проєктів, запропонованих Міністерством освіти і науки України, є «Нові лідери для Нової української школи», де акцент зроблено на педагогічних працівниках. Проте вважаємо, що Лідером змін Нової української школи має виступати керівник закладу загальної середньої освіти, спрямовуючи діяльність педагогічних кадрів на інноваційний розвиток. Це зумовлює переформатування системи підготовки майбутнього директора школи. По-перше вважаємо, що система підготовки майбутнього керівника має бути ступеневою, а по-друге – її зміст має відповідати переліку трудових функцій. Ступеневість розглядаємо з позиції обов'язковості педагогічної базової освіти на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) тощо та освіти на другому (магістерському) рівні зі спеціальності 073 Менеджмент. Цю обов'язковість пов'язуємо з тим, що керівник закладу загальної середньої освіти має бути зі сформованою професійною (педагогічною) компетентністю. Педагогічна обізнаність дасть можливість менеджеру більш якісно реалізовувати функцію контролю за реалізацією освітньої діяльності.

Відповідно до переліку трудових функцій керівника у менеджера мають бути сформованими професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій) (Професійний стандарт «Керівник...»). Професійну компетентність трактуємо з позиції багатоаспектності як систему теоретичної та практичної готовності до професійної діяльності; інтегральну професійно-особистісну характеристику майбутнього фахівця; інтегральну якість спеціаліста; інтеграцію особистісних якостей майбутніх керівників тощо. Управлінську компетентність трактуємо з позиції накопичення педагогічного досвіду; оволодіння сучасними технологіями управлінської діяльності; сукупності знань, умінь, навичок, цінностей та якостей; комплексного засвоєння компонентів управлінської діяльності; оволодіння маркетинговою, моніторинговою та бізнесовою специфікою функціонування закладу освіти тощо.

Складниками професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти відповідно до Професійного стандарту є (Професійний стандарт «Керівник...»):

1. Нормативно-правова компетентність – здатність швидко реагувати та стратегічно адаптувати освітню установу до нових умов; створювати освітнє середовище у відповідності з нормативно-правовими актами у сфері освіти; приймати локальні рішення з дотриманням чинного законодавства; проєктувати внутрішні документи з урахуванням стратегічних освітніх новацій.

2. Компетентність стратегічного управління закладом загальної середньої освіти – здатність приймати управлінські рішення та створювати умови для постійного розвитку освітньої установи; здатність передбачати можливі ризики та створювати умови для їх попередження; здатність раціонального використання фінансових потоків відповідно до визначених стратегічних цілей розвитку освітньої установи; здатність реалізовувати стратегічну політику у взаємодії з учасниками освітнього процесу.

3. Компетентність забезпечення якості освітньої діяльності – здатність створювати якісне освітнє середовище з урахуванням внутрішніх і зовнішніх ризиків; здатність організувати роботу підлеглих на засадах академічної доброчесності.

4. Лідерська компетентність – здатність проявляти себе перед учасниками освітнього процесу з позиції компетентної, комунікабельної, інноваційно та стратегічно мислячої особистості; здатність швидкого реагування на можливі зміни та освітні реформи; здатність компетентно представляти заклад освіти на зовнішніх зібраннях.

5. Емоційно-етична компетентність – здатність управляти власними емоційними станами та створювати належний емоційний клімат в освітньому середовищі.

6. Компетентність партнерства (педагогічного, соціального, мережевого) – здатність вести прозору інформаційну політику в закладі загальної середньої освіти; здатність створювати умови задля реалізації дієвого громадського контролю; здатність залучати сторонніх осіб до розвитку чітко визначених напрямів функціонування закладу освіти.

7. Здоров'язбережувальна компетентність – здатність забезпечити належні умови праці та навчання для учасників освітнього процесу; здатність якісно реалізовувати заходи з охорони праці та безпеки життєдіяльності.

8. Інклюзивна компетентність – здатність створення якісного інклюзивного середовища; здатність забезпечити психологічний та педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

9. Проєктувальна компетентність – здатність використовувати в управлінській діяльності проєктні технології.

10. Інноваційна компетентність – здатність реагувати на інноваційні зміни; здатність генерувати інновації щодо розвитку освітнього середовища та закладу в цілому; здатність впроваджувати стратегічні інновації.

11. Компетентність саморозвитку – здатність планувати та реалізовувати етапи професійного

зростання; здатність визначати ресурси особистісного розвитку.

12. Інформаційно-цифрова компетентність – здатність створювати сучасний інформаційний простір в закладі освіти; здатність використовувати в управлінській діяльності цифрові управлінські ресурси.

Враховуючи представлений перелік складників професійної компетентності вважаємо, що його доцільно доповнити наступними: конфліктологічною компетентністю (здатність усувати конфліктогенність освітнього середовища, що супроводжується професіоналізмом та умінням управляти конфліктними явищами, їх попередженням, урегулюванням з метою створення позитивного емоційно стабільного середовища); загальногалузевою компетентністю (спроможність організувати, контролювати, управляти структурними одиницями закладу загальної середньої освіти та за результатами такої діяльності впроваджувати заходи, проводити наради, що спрямовуються на вдосконалення їх функціонування); предметно-методичною компетентністю (здатність виконувати педагогічні функції та здійснювати контроль за готовністю педагогічних працівників виконувати професійні обов'язки: проведення навчальних занять; орієнтація в сучасних методах, прийомах, підходах, засобах навчання; застосування інноваційних технологій; створення методичного забезпечення навчальних дисциплін; створення належних умов навчання; використання передового педагогічного досвіду; здатність до самовдосконалення та саморозвитку); діагностичною компетентністю (здатність застосовувати інноваційні та сучасні технології оцінювання стану функціонування закладу освіти в цілому, його структурних одиниць, колективу педагогічних працівників, учнів, окремих суб'єктів освітнього процесу); навчальною компетентністю (здатність локального нормативного забезпечення освітньо-професійної програми, формування суб'єктної наповненості закладу освіти та здатність до реалізації контрольних функцій за якістю надання освітніх послуг).

Також необхідно виокремити низку компетентностей, що формуються у взаємодії із запропонованими вище: функціональна компетентність (здатність до розробки, затвердження та впровадження Статуту, правил внутрішнього трудового розпорядку, локальних нормативних актів і навчально-методичних документів; забезпечення виконання колективного договору, створення необхідних умов для роботи органів громадського самоврядування, профспілкової організації); аналітична компетентність (здатність створювати, затверджувати і впроваджувати програми розвитку закладу загальної середньої освіти); оцінювальна компетентність (сформованість умінь звітувати на зборах трудового колективу, організувати роботу підлеглих щодо початку навчального року); технічна компетентність (здатність до вирішення господарських питань, що виникають у функціонуванні закладу освіти; забезпечення безпечної експлуатації інженерно-технічних комунікацій, обладнання; вжиття заходів щодо приведення у відповідність умов закладу освіти до чинних стандартів, правил і норм з охорони праці; здійснення контролю за роботою відповідальних осіб з охорони праці, протидії корупції, створення безпекового середовища); громадянська компетентність (здатність особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, відданості, патріотизму, гуманізму, доброти, стриманості, працелюбства, поміркованості, інших добродієвостей); соціальна компетентність (уміння створювати умови та приймати управлінські рішення щодо забезпечення соціального захисту педагогічних працівників, прав учнів) тощо.

В умовах освітніх трансформацій педагогічний заклад вищої освіти має впроваджувати педагогічну систему формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, під якою розуміємо сукупність елементів макро- та мікросередовища закладу вищої освіти, об'єднаних спільною метою, взаємозв'язком, спрямованих на досягнення позитивної результативності в підготовці магістрантів. Процес формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти є одним із важливих у підготовці магістрантів для сфери управління у вищій школі. Він здійснюється за допомогою складників педагогічної системи такого процесу.

Першим складником педагогічної системи обрано цільові орієнтації: дидактичні, практичні, ціннісні, соціальні. Дидактичні орієнтири передбачають формування теоретичної свідомості й мислення. Практичні спрямовані на розвиток практичних умінь і навичок, особистісних управлінських здібностей. Ціннісні орієнтири допомагають магістрантам у самовизначенні й саморозвитку, сприяють формуванню індивідуального стилю управління, вироблення власної позиції, виховання самостійності, здатності до співробітництва та взаємодії. Соціальні передбачають формування соціальних умінь і навичок, потрібних у майбутній управлінській діяльності, оволодіння дієвими зразками й моделями професійної управлінської діяльності, навичками сучасного соціального життя, суспільно значущими цінностями.

Другим складником педагогічної системи обрано комплекс специфічних принципів: мотиваційного спонукання до управлінської діяльності, професійної спрямованості компетенцій,

варіативності в структуризації змісту підготовки, фундаменталізації процесу підготовки магістрантів через адаптацію фахових дисциплін до практичної діяльності, міждисциплінарної інтеграції, співпраці, взаєморозуміння та всебічного розвитку.

Наступними складниками педагогічної системи були методологічні й педагогічні підходи. Впровадження компетентнісного підходу висуває низку вимог до науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку магістрантів, зокрема щодо: організації співпраці з колегами з питань урахування наступності в підготовці майбутніх фахівців; здатності сформувати мотиваційний інтерес у магістрантів до обраної професії та засвоєння необхідної управлінської інформації; використання особистісно орієнтованого підходу до магістрантів, ураховуючи їхні потреби; структурування матеріалу навчальної дисципліни з урахуванням функціонування різних типів закладів освіти, особливостей управлінської діяльності в кожному з них; адаптації теоретичного матеріалу до практичної управлінської діяльності; організації спільної діяльності науково-педагогічних працівників у процесі реалізації міждисциплінарної інтеграції; побудови діалогічних лекцій, обговорюючи практичні управлінські аспекти функціонування закладів освіти; упровадження в освітній процес інноваційних підходів, практичних методів, прийомів; використання дистанційної співпраці; залучення магістрантів до самостійного професійного саморозвитку та самоствердження.

Враховуючи багатоаспектність професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти вважаємо, що її формування має відбуватись в межах закладу вищої освіти через використання системного підходу. Системний підхід впливає не тільки на професійну підготовку майбутніх керівників, а й на вибір мети, завдань, ієрархічність надання освітніх послуг, створення якісного освітнього процесу. В педагогічній системі формування професійної компетентності необхідно виокремити наступні підходи:

- аксіологічний підхід – передбачає формування ціннісних орієнтирів і світоглядних позицій в реалізації управлінської взаємодії;
- діяльнісний підхід – сприяє розвитку професійної компетентності через перенесення знань у практичну управлінську діяльність;
- акмеологічний підхід – спрямовує особистість на саморозвиток і самовдосконалення;
- синергетичний підхід – передбачає адаптацію до змінних і нестійких процесів в організації та управлінні закладом освіти;
- андрагогічний підхід – має прояви на засадах неперервності;
- процесуальний підхід – забезпечує можливість розглядати формування професійної компетентності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти у розрізі управлінських функцій (планування, контроль, корекцію, аналіз, мотивацію, регулювання, прийняття рішень, координацію, стимулювання, активізацію, оцінку, взаємодію тощо);
- стратегічний підхід – спрямовує діяльність магістрантів на перспективу, власний досвід, дослідження інших, фактичних даних, аналіз великої кількості інформації щодо функціонування закладів освіти та реалізовується через власну професійну компетентність;
- особистісно-орієнтований підхід – передбачає реалізацію принципів індивідуалізації та диференціації, що забезпечують право кожного магістранта на отримання інформації щодо особливостей управління закладом майбутнього працевлаштування;
- праксеологічний підхід – передбачає не тільки планування та проектування освітньої діяльності, підготовки майбутніх керівників закладів освіти, а й допомагає розглядати цілісну систему формування професійної компетентності у єдності теорії з практикою.

Враховуючи зміст педагогічної системи нами виокремлено організаційно-педагогічні умови, під якими розуміємо чинники, що здійснюють вплив на реалізацію освітнього процесу, удосконалюючи технології, методи і форми професійної підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, покращують суб'єкт-об'єктну взаємодію учасників освітнього процесу, позитивно впливають на формування професійної компетентності.

До таких організаційно-педагогічних умов нами віднесено загальні: створення програмного забезпечення спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування, що передбачає оволодіння магістрантами складниками управлінської компетентності, потрібними для реалізації управлінських функцій; адаптація теоретичного програмного матеріалу до практичної управлінської діяльності, створення умов для власної самореалізації як керівника; реалізація міждисциплінарної інтеграції на рівнях «бакалавр-магістр» та «магістр» із урахуванням наступності та неперервності. До спеціальних організаційно-педагогічних умов віднесено: формування позитивної мотивації щодо необхідності формування управлінської компетентності, створення на цій основі мотиваційного середовища; формування ціннісних орієнтацій у власній самореалізації із позиції керівника закладу загальної середньої освіти.

Система підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти має

супроводжуватись використанням інноваційних педагогічних технологій, які сприятимуть покращенню якості надання освітніх послуг. Схарактеризуємо їх. Кейс-технологія відіграє роль інтегрованої системи організації групової (колективної) форми роботи, що передбачає залучення кожного учасника в мовленнєвий аналітичний процес вирішення проблемних ситуацій практичного управлінського спрямування. Технологія вебквесту сприяє формуванню здатності до самоорганізації, навичок опрацювання освітньої інформації, створення освітнього середовища з позиції власного бачення проблеми та її вирішення. Цінність технології проектування полягає в передбаченні та плануванні особистісних управлінських дій через створення покрової системи забезпечення ефективності досягнення бажаного результату. Використання технології моделювання передбачає створення об'єктів з їхньою якісною характеристикою, досліджуючи взаємозв'язки елементів і поетапність упровадження. Технологія розвитку критичного мислення створює умови для розвитку індивідуального суб'єктивного бачення освітньої ситуації, що потребує управлінського рішення. Тренінгові та інтерактивні технології спонукають до активних дій у суб'єкт-суб'єктній взаємодії, оскільки охоплюють групу магістрантів, створюючи умови для активізації міжособистісної рефлексії. Технологія дослідницького навчання формує навички самореалізації в дослідженні явищ і процесів. Використання інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує наочне сприйняття та засвоєння інформації.

При викладанні освітніх компонентів необхідно використовувати відповідні методи і прийоми. Лекція є обов'язковим складником підготовки студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти та супроводжує формування усіх складників професійної компетентності, поєднуючи методи емоційного стимулювання, проблемної ситуації, бесіди, проблемні, проблемно-пошукові, наочно-демонстраційні, пояснення, частково-пошукові, аналітичні, пояснювально-ілюстративні, пояснювально-мотивувальні. В організації самостійної роботи магістрантів доцільно використовувати методи виконання завдань, самостійного практичного дослідження, дослідницькі. Семінарські заняття доцільно організовувати на основі методів навчальної дискусії, гри, зовнішньонаукових, взаємодії. Практичні заняття необхідно доповнювати методами створення ситуацій, спостереження, конструювання, практики через дію, діагностики, моделювання, тренінгу, експертного опитування, інструктажу, статистичними, аналітичними, експертними, прогнозування.

Висновки / Conclusions. На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу праць вітчизняних учених встановлено, що управлінська компетентність є похідною від дефініції «управління» та є основною категорією при розгляді проблеми функціонування будь-якої соціальної системи. Аналіз досліджень показав, що управлінська (професійна) компетентність не розкриває зміст її складників відповідно до виконуваних функцій та особистісних характеристик керівника. Тому компетентнісний підхід у підготовці магістрантів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент є актуальним, таким, що потребує дослідження та впровадження інновацій.

Підготовка майбутніх керівників закладів освіти має реалізовуватись у вигляді системи. Реалізація педагогічної системи формування управлінської (професійної) компетентності майбутніх керівників закладів освіти сприяє врегулюванню взаємопов'язаних процесів, що забезпечують процес підготовки магістрантів. Загальні організаційно-педагогічні умови сприяють змістовому структуруванню процесу надання освітніх послуг магістрантам, тоді як спеціальні забезпечують формування усвідомленого позитивного відношення у магістрантів до сприйняття інформації.

Інноваційні технології у взаємозв'язку і системності виступають засобами, способами, методами впливу на підвищення рівня управлінської компетентності. Саме тому запровадження технологій, таких як: кейс-, веб-, проєктні, моделюючі, розвитку критичного мислення, тренінгові, дослідницькі, дистанційного навчання дозволили створити взаємообумовлений зв'язок між науково-педагогічними працівниками та магістрантами, що суттєво впливає на якість надання освітніх послуг у підготовці майбутніх керівників закладів освіти.

Подальшого дослідження потребують проблеми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти для керівників із стажем управлінської діяльності, його узгодженість із підвищенням кваліфікації та стажуванням.

Список використаних джерел і літератури:

- Бабко, Т. М.** (2022). Підготовка керівників закладів загальної середньої освіти до побудови системи оцінювальної діяльності в Новій українській школі. *Імідж сучасного педагога*, 6 (207), 12–16. [in Ukrainian]
- Бойчук, П. М., Фаст, О. Л., & Фаловська, І. Д.** (2022). Підготовка майбутніх менеджерів освітніх організацій до ефективного управління видатками. *Академічні студії*, 1, 229–236. [in Ukrainian]
- Волкова, Н., Лебідь, О., & Романишина, Л.** (2022). Педагогічні умови підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти до стратегічного управління як технології педагогічного

менеджменту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (116), 90–106. [in Ukrainian]

Гладкова, В. (2022). Професійна підготовка магістрів менеджменту до діяльності в екстремальних умовах. *Educological discourse*, 2 (37), 133–147. [in Ukrainian]

Кузьмінський, А. І., Орос, І. І., Кучай, Т. П., Шовш, К. С., Силадій, І. М., & Біда, О. А. (2022). Модернізація професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 66, 142–149. [in Ukrainian]

Міляєва, В., & Пристай, О. (2019). Психологічні особливості управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх реформ. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 31, 54–58. [in Ukrainian]

Національна Програма «Розвиток системи освіти»: проєкт. Міністерство освіти і науки України. Взято з: <https://recovery.gov.ua/project/program/improve-education-system?projectTypeId=6> [in Ukrainian]

Нові підходи до управління освітнім закладом в умовах реформування освіти: методичний посібник для керівників закладів загальної середньої освіти. (2018). (Уклад.: Л.М. Михайлова, Л.М. Савенко, & В.С. Стасюк). Харків: «Друкарня Мадрид». [in Ukrainian]

Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок»: міністерство освіти і науки України (під час війни та після Перемоги). Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyv.svitanok.pdf> [in Ukrainian]

Професійна підготовка майбутніх менеджерів освіти на засадах компетентнісного підходу. (2018). (В.В. Бойченко, О.В. Бялик, Н.В. Дудник та ін.; за ред. О.М. Коберника). Умань: Візаві. [in Ukrainian]

Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: Наказ міністерства економіки України «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» від 17.09.2021 р. № 568-21. Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh-standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukrainian]

Ребуха, Л. (2021). Професійна підготовка майбутніх фахівців управління закладами освіти на засадах міждисциплінарної інтеграції. *Педагогіка*, 1, 113–123. [in Ukrainian]

Фенцик, О. М. (2023). Педагогічні засади професійної підготовки майбутніх педагогів та керівників закладів освіти до партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу. *Вісник науки та освіти*, 5 (11), 760–771. [in Ukrainian]

Шевчук, М. О. (2022). Педагогічні умови формування стратегічного мислення майбутніх менеджерів сфери освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 3, 86–92. [in Ukrainian]

Швардак, М. В. (2021). Закономірності та методологічні принципи системи підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти до застосування технологій педагогічного менеджменту. *Наука майбутнього*, 1 (7), 151–157. [in Ukrainian]

References:

Babko, T. M. (2022). Pidhotovka kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity do pobudovy systemy otsiniuvanoi diialnosti v Novii ukrainiskii shkoli [Training of Heads of General Secondary Education Institutions to Build a System of Evaluation Activities in the New Ukrainian School]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of a Modern Teacher*, 6 (207), 12–16. [in Ukrainian]

Boichuk, P. M., Fast, O. L., & Falovska, I. D. (2022). Pidhotovka maibutnikh menezheriv osvity orhanizatsii do efektyvnoho upravlinnia vydatkamy [Preparation of Future Managers of Educational Organizations for Effective Management of Expenses]. *Akademichni studii – Academic Studies*, 1, 229–236. [in Ukrainian]

Volkova, N., Lebid, O., & Romanushyna, L. (2022). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity do stratehichnoho upravlinnia yak tekhnolohii pedahohichnoho menezhmentu [Pedagogical Conditions for Training Future Heads of General Secondary Education Institutions for Strategic Management as a Pedagogical Management Technology]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (116), 90–106. [in Ukrainian]

Hladkova, V. (2022). Profesiina pidhotovka mahistriv menezhmentu do diialnosti v ekstremalnykh umovakh [Professional Training of Masters of Management for Activities in Extreme conditions]. *Educological discourse*, 2 (37), 133–147. [in Ukrainian]

Kuzminskyi, A. I., Oros, I. I., Kuchai, T. P., Shovsh, K. S., Syladii, I. M., & Bida, O. A. (2022). Modernizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnikh kerivnykiv zakladiv osvity [Modernization of Professional Training of Future Heads of Educational Institutions]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in the Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 66, 142–149. [in Ukrainian]

Miliaieva, V., & Prystai, O. (2019). Psykholohichni osoblyvosti upravlinskoï kompetentnosti kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh osvity reform [Psychological Features of Managerial Competence of Heads of General Secondary Education Institutions in Conditions of Educational Reforms]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika – Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 31, 54–58. [in Ukrainian]

Naatsionalna Prohrama «Rozvytok systemy osvity»: proiekt. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [National Program «Development of the Education System»: project. Ministry of Education and Science of Ukraine]. Retrieved from: <https://recovery.gov.ua/project/program/improve-education-system?projectTypeId=6> [in Ukrainian]

Novi pidkhody do upravlinnia osvitynim zakladom v umovakh reformuvannia osvity: metodychnyi posibnyk

dlia kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [New Approaches to the Management of an Educational Institution in the Conditions of Education Reform]. (2018). (Ed.: L.M. Mykhailova, L.M.Savenko, & V.S. Stasiuk). Kharkiv: «Drukarnia Madryd». [in Ukrainian]

Prohrama velykoi transformatsii «Osvita 4.0: ukraïnskyi svitanok»: ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (pid chas viiny ta pislia Peremohy) [The Great Transformation Program «Education 4.0: Ukrainian Dawn»: Ministry of Education and Science of Ukraine (During the War and after the Victory)]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> [in Ukrainian]

Profesiina pidhotovka maibutnikh menedzheriv osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Professional Training of Future Education Managers Based on the Competence Approach]. (2018). (V.V. Boichenko, O.V. Bialyk, N.V. Dudnyk et al.; Ed. O.M. Kobernyka). Uman: Vizavi. [in Ukrainian]

Profesiinyi standart «Kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity»: Nakaz ministerstva ekonomiky Ukrainy «Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity» vid 17.09.2021 r. № 568-21 [Order of the Ministry of Economy of Ukraine «On Approval of the Professional Standard «Head (Director) of a General Secondary Education Institution»]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukrainian]

Rebukha, L. (2021). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv upravlinnia zakladamy osvity na zasadakh mizhdystsyplinarnoi intehratsii [Professional Training of Future Specialists in the Management of Educational Institutions on the Basis of Interdisciplinary Integration]. *Pedahohika – Pedagogy, 1*, 113–123. [in Ukrainian]

Fentsyk, O. M. (2023). Pedahohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv ta kerivnykiv zakladiv osvity do partnerskoi vzaiemodii z uchasnykamy osvitnoho protsesu [Pedagogical Principles of Professional Training of Future Teachers and Heads of Educational Institutions for Partnership Interaction with Participants in the Educational Process]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education, 5* (11), 760–771. [in Ukrainian]

Shevchuk, M. O. (2022). Pedahohichni umovy formuvannia stratehichnoho myslennia maibutnikh menedzheriv sfery osvity [Pedagogical Conditions for the Formation of Strategic Thinking of Future Managers in the Field of Education]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia – Scientific notes of NSU named after M. Khokhol, 3*, 86–92. [in Ukrainian]

Shvardak, M. V. (2021). Zakonomirnosti ta metodolohichni pryntsypy systemy pidhotovky maibutnikh kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity do zastosuvannia tekhnolohii pedahohichnoho menedzhmentu [Regularities and Methodological Principles of the System of Training Future Heads of General Secondary Education Institutions for the Use of Pedagogical Management Technologies]. *Nauka maibutnoho – Science of the Future, 1* (7), 151–157. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «7» вересня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «22» вересня 2023 р.

Дарманська Ірина – декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, доцент

Darmanska Iryna – Dean of the Faculty of Primary Education and Philology of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Дарманська, І. (2023). Підготовка майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх трансформацій. *Педагогічний дискурс, 34*, 20–27. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.03](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.03).

Cite this article as:

Darmanska, I. (2023). Training of Future Heads of General Secondary Education Institutions in the Conditions of Educational Transformations, *34*, 20–27. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.03](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.03).

УДК 378:556;776/8 (045)

UDC 378:556;776/8 (045)

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.04)

ЯНА ЄРЕМІЯ,

асистент

*(Україна, Чернівці, Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2)*

YANA YEREMIA,

assistant

*(Ukraine, Chernivtsi, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University,
Kotsiubynskoho St., 2)*

ORCID: [0000-0003-1526-7261](https://orcid.org/0000-0003-1526-7261)

Педагогічні умови і структурно-функціональна модель формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти України

Pedagogical Conditions and Structural-Functional Model of Formation of Subject-Methodical Competence of Future Teachers of Physical Education in Institutions of Higher Education of Ukraine

У статті висвітлено педагогічні умови та схарактеризовано структурно-функціональну модель формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Системоутворювальним складником педагогічної діяльності сучасного вчителя фізичної культури стає предметно-методична діяльність, яка, з одного боку, пов'язана з методами навчання, з іншого – з уявленнями про педагогічну діяльність, у генезі якої з'являються специфічні дії, спрямовані на конструювання, вибір та використання цих методів як способів організації педагогом навчально-оздоровчої діяльності школярів. В авторському розумінні процес професійно-педагогічної підготовки відбувається в середовищі ЗВО, в якому студент існує і формується як особистість, опановує навички педагогічної діяльності та розвиває в собі значущі для даної професії якості та властивості особистості. Припущено, що згенеровані педагогічні умови якісно покращуватимуть функціонування студентів в освітньому середовищі ЗВО. Виокремлені педагогічні умови становлять той простір освітнього процесу, в якому студент може здійснювати саморегулювання та самовиховання себе як суб'єкта предметно-методичної фахової діяльності відповідно до вимог педагогічної професії та своїх можливостей. Підсумовано, перелік педагогічних умов, які, потенційно, ефективно впливатимуть на динаміку формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури (забезпечення професійної мотивації студентів до методично доцільної професійної діяльності для збереження та зміцнення здоров'я учнів; розширення й актуалізація змісту підготовки майбутніх вчителів фізичної культури з метою систематизації предметно-методичних знань студентів; створення практико-орієнтованого предметного середовища підготовки майбутніх вчителів фізичної культури; організація педагогічної підтримки самоосвітньої діяльності студентів щодо створення власних предметно-методичних навчальних продуктів). Структурно-функціональна модель процесу формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО виступає засобом, спрямованим на реалізацію мети дослідження. Запропонована модель складається з п'яти блоків, кожен з яких має відповідне функціональне навантаження (цільовий, теоретико-методологічний, змістовно-технологічний, контрольний-аналітичний й характеризується взаємозв'язком всіх її структурних елементів і відображає комплексну реалізацію усіх визначених у дослідженні педагогічних умов.

Ключові слова: педагогічні умови, структурно-функціональна модель, предметно-методична компетентність, фізична культура, професійна підготовка, майбутні учителі фізичної культури, студенти, заклади вищої освіти.

The article highlights pedagogical conditions and characterizes the structural-functional model of formation of subject-methodical competence of future physical education teachers. The system-forming component of the pedagogical activity of a modern physical culture teacher is subject-methodical activity, which, on the one hand, is connected with teaching methods, on the other - with ideas about pedagogical activity, in the genesis of which specific actions aimed at construction, selection appear and the use of these methods as ways of organizing the educational and recreational activities of schoolchildren by the teacher. In the author's understanding, the process of professional and pedagogical training takes place in the

environment of higher education institutions, in which the student exists and is formed as a person, masters the skills of pedagogical activity and develops in himself the qualities and attributes of the personality that are significant for this profession. It is assumed that the generated pedagogical conditions will qualitatively improve the functioning of students in the educational environment of higher education institutions. Separate pedagogical conditions constitute the space of the educational process in which a student can self-regulate and self-educate himself as a subject of subject-methodical professional activity in accordance with the requirements of the teaching profession and his capabilities. Summarized, the list of pedagogical conditions that, potentially, will effectively influence the dynamics of the formation of the subject-methodical competence of future physical education teachers (ensuring professional motivation of students for methodologically appropriate professional activities to preserve and strengthen the health of students; expanding and updating the content of the training of future physical education teachers of culture in order to systematize the subject-methodical knowledge of students; the creation of a practice-oriented subject environment for the training of future physical education teachers; the organization of pedagogical support for the self-education of students regarding the creation of their own subject-methodical educational products). The structural-functional model of the process of forming the subject-methodical competence of future physical culture teachers in the educational process of higher education is a means aimed at realizing the goal of the study. The proposed model consists of five blocks, each of which has a corresponding functional load (target, theoretical-methodological, content-technological, control-analytical and is characterized by the interconnection of all its structural elements and reflects the complex implementation of all pedagogical conditions determined in the study.

Keywords: *pedagogical conditions, structural-functional model, subject-methodical competence, physical culture, professional training, future teachers of physical culture, students, institutions of higher education.*

Вступ / Introduction. В умовах модернізації середньої та вищої шкіл, переходу до варіативної освіти й реалізації особистісно зорієнтованого підходу проголошується свобода педагогічної творчості, що вимагає від вчителів фізичної культури вияву розвинених вмінь орієнтуватися у різних технологіях та методиках, адекватно оцінювати їх, робити обґрунтований вибір. Що передбачає наявність у педагогів окресленої спеціальності компетентностей щодо здатності глибоко аналізувати зміст педагогічних систем, технологій, методик, таким чином щоб використовувати їх в напрямі збереження та зміцнення здоров'я учнів, популяризації фізичної активності, формування фізичної культури. Системоутворюючим складником педагогічної діяльності сучасного вчителя фізичної культури стає предметно-методична діяльність, яка, з одного боку, пов'язана з методами навчання, з іншого – з уявленнями про педагогічну діяльність, у генезі якої з'являються специфічні дії, спрямовані на конструювання, вибір та використання цих методів як способів організації педагогом навчально-оздоровчої діяльності школярів.

Окреслені факти актуалізують необхідність обґрунтування організаційно-методичних аспектів формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО. В межах нашого дослідження для цього виокремлено педагогічні умови та спроектовано структурно-функціональну модель. Запропоновані інновації базуються на сучасних векторах удосконалення педагогічної освіти в Україні й ураховують матеріали спеціальних досліджень в цьому напрямку.

Аналіз останніх публікацій свідчить про інтерес дослідників до проблематики підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до професійної діяльності. Так, О. Алексеев запропонував та експериментально перевіряв педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями (Алексеев, 2021). В дослідженні В. Бабича виокремлено фактори професійної підготовки майбутніх учителів до виховання соціально-здорових підлітків (Бабич, 2015). Тоді як О. Безкопильний згенерував педагогічну мови підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі (Безкопильний, 2020). В. Папуча конкретизувала педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки (Пачуга, 2010). А. Проценко обґрунтував дієві фактори формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики (Проценко, 2018).

В наукових доробках сучасних дослідників вивчено інноваційні підходи до організації фізичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів (Васьков, 2016). Зокрема конкретизовано можливості системного та праксеологічного підходів у формуванні культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури (Мосейчук, 2017). Значущими є висновки М. Носко що стосуються шляхів підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури (Носок, 2012).

Тоді як І. Шаповалова вивчила теоретичних аспект підготовки майбутніх учителів фізичної

культури до самовдосконалення та формування основ здорового способу життя (Шаповалова, 2014). Можливості засобів міжпредметної інтеграції в професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту виявила Т. Яворська (2016). Разом з тим, проблема формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО не висвітлена в науковій літературі, однак потребує методичного й організаційного вирішення.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Тому мета статті полягає у виокремленні педагогічних умов та проектуванні графічного опису структурно-функціональної моделі формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО.

. На сучасному етапі розвитку суспільства до підготовки майбутніх вчителів фізичної культури висуваються високі вимоги, продиктовані необхідністю реалізовувати соціальне замовлення, популяризувати здоровий спосіб життя, впроваджувати оновлені стандарти середньої освіти. Тому підготовка до професійної педагогічної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури повинна зазнавати змін, зумовлених специфікою педагогічно-методичних й управлінських функцій, оновленням змісту підготовки, покращенням матеріально-технічної бази ЗВО, впровадженням активних методів навчання, індивідуалізацією процесу розвитку творчих здібностей студентів тощо. Окреслені трансформації логічно втілюються в спеціально створених педагогічних умовах, реалізація яких забезпечуватиме формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО.

Звернення до визначення педагогічних умов потребувало уточнення засадничих позиції щодо розуміння їх значення. В науковій літературі популярною є позиція в межах якої під педагогічними умовами трактують сукупність об'єктивних характеристик змісту, форм, методів та матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у педагогічному процесі завдань (Алексеев, 2021; Бабич, 2015 та ін.). Сучасні дослідники також тлумачать педагогічні умови як сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених факторів процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів чи прийомів, а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей (Безкопильний, 2020).

Педагогічними вважають також ті обставини, які свідомо та цілеспрямовано створюються в освітньому процесі та мають на меті забезпечення найбільш ефективного його перебігу в напрямі досягнення запланованої мети (Проценко, 2018). Тобто педагогічні умови не зводяться тільки до зовнішніх обставин, що впливають на процес, оскільки освіта людини є єдністю суб'єктивного та об'єктивного, внутрішнього та зовнішнього аспектів, які так чи інакше впливають на перебіг педагогічних явищ/процесів.

В авторському розумінні процес професійно-педагогічної підготовки відбувається в середовищі ЗВО, в якому студент існує і формується як особистість, опановує навички педагогічної діяльності та розвиває в собі значущі для даної професії якості та властивості особистості. Очевидно, що залежно від того, яким чином організовано таке суспільно-освітнє буття студента залежить які цінності, мотиви та стандарти діяльності він інтеріоризує як особистісно значущі. Тобто передбачали, що згенеровані педагогічні умови якісно покращуватимуть функціонування студентів в освітньому середовищі ЗВО.

З іншого боку, вважали, що виокремлені педагогічні умови становлять той простір освітнього процесу, в якому студент може здійснювати саморегулювання та самовиховання себе як суб'єкта предметно-методичної фахової діяльності відповідно до вимог педагогічної професії та своїх можливостей. На наш погляд, ефективність формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО детермінує впровадження таких педагогічних умов:

забезпечення професійної мотивації студентів до методично доцільної професійної діяльності для збереження та зміцнення здоров'я учнів;

розширення й актуалізація змісту підготовки майбутніх вчителів фізичної культури з метою систематизації предметно-методичних знань студентів;

створення практико-зорієнтованого предметного середовища підготовки майбутніх вчителів фізичної культури;

організація педагогічної підтримки самоосвітньої діяльності студентів щодо створення власних предметно-методичних навчальних продуктів.

Практичне втілення виокремлених педагогічних умов спрямовувалось на формування конкретного компонента предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури й передбачало розробку структурно-функціональної моделі такого процесу.

Метод моделювання широко використовується в сучасних педагогічних дослідженнях, що підтверджують наукові праці. У наукових довідках моделювання розглядається як метод опосередкованого теоретичного керування об'єктом. Досліджується не сам об'єкт, а використовується

штучна або природна система, що перебуває в певній відповідності до об'єкта, який вивчається.

Моделювання дало змогу відтворити як статику дидактичного процесу, так і його динаміку. Наявність науково обґрунтованої моделі навчального процесу дозволяє спрогнозувати його розвиток. Так, структурно-функціональна модель процесу формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО виступає засобом, спрямованим на реалізацію мети дослідження. Запропонован модель складається з п'яти блоків, кожен з яких має відповідне функціональне навантаження.

Зокрема йдеться про *цільовий* блок, який інтегрує мету дослідження: формування високого рівня предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО. *Теоретико-методологічний* блок містить ключові вектори оновлення професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти України, методологічні підходи до вивчення проблеми формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в педагогічній теорії та практиці й інтегрує ключові характеристики формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як інноваційного процесу підготовки студентів: міждисциплінарність, інноваційність, технологічність.

Змістовно-технологічний блок інтегрує палітру методів, форм, засобів та етапів формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що корелюють з впровадженням виокремлених педагогічних умов.

Контрольно-аналітичний блок запропонованої схеми містить складники предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури (компоненти і критерії (мотиваційно-ціннісний (усвідомлена студентом цінність методичної діяльності учителя фізичної культури в розрізі забезпечення здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти), когнітивно-знанневий (системність, глибину, інтегрованість та системність професійних знань студентів), діяльнісно-методичний (систему наукових, дослідницьких, методичних умінь і навичок, необхідних для здійснення творчих задумів під час проектування і конструювання уроку фізичної культури, проведенні виховного заходу, організації взаємодії з дітьми, батьками, громадськістю тощо), рефлексивно-аналітичний (здатність до критичного аналізу, осмислення й оцінки власної предметно-методичної професійної діяльності з метою підвищення її ефективності)). Тоді як *результативний* відбиває сформованість досліджуваного феномену за чотирма рівнями: високим, достатнім, задовільним, низьким. Розроблена модель характеризується взаємозв'язком всіх її структурних елементів і відображає комплексну реалізацію усіх визначених у дослідженні педагогічних умов.

Висновки / Conclusions. Вивчення стану підготовки майбутніх вчителів фізичної культури, аналіз власного досвіду та опора на існуючі напрацювання дослідників, котрі вдавались до вивчення проблематики удосконалення системи навчання педагогів цієї спеціальності дало змогу згенерувати перелік педагогічних умов, які, потенційно, ефективно впливатимуть на динаміку формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. Такими факторами обрано: забезпечення професійної мотивації студентів до методично доцільної професійної діяльності для збереження та зміцнення здоров'я учнів; розширення й актуалізація змісту підготовки майбутніх вчителів фізичної культури з метою систематизації предметно-методичних знань студентів; створення практико-орієнтованого предметного середовища підготовки майбутніх вчителів фізичної культури; організація педагогічної підтримки самоосвітньої діяльності студентів щодо створення власних предметно-методичних навчальних продуктів. Структурно-функціональна модель формування предметно-методичної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури в освітньому процесі ЗВО складається з сукупності блоків, що володіють функціональним навантаженням та презентують графічне уявлення досліджуваного процесу.

Список використаних джерел і літератури:

Алексеев, О. О. (2021). Структурні складники готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації індивідуальної роботи з учнями. *Академічні студії*, 8, 78–82.

Бабич, В. І. (2015). *Професійна підготовка майбутніх учителів до виховання соціально-здорових підлітків: теорія і практика*. Луганськ: Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка».

Безкопильний, О. О. (2020). *Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика*. (Монографія). Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького.

Васьков, Ю. В. (2016). Інноваційні підходи до організації фізичного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Теорія та методика фізичного виховання*, 4, 5–12.

Мосейчук, Ю. Ю. (2017). Системний та праксеологічний підходи у формуванні культури здоров'я майбутніх учителів фізичної культури: загальнотеоретичні розвідки. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 1, 164–167.

Носко, М. О. (2012). Проблеми і шляхи підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Вісник Чернівецького національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*, 92 (1), 184–187.

Папуча, В. М. (2010). Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання в процесі фахової підготовки. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Запоріжжя.

Проценко, А. А. (2018). Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики. (Дис. канд. пед. наук). Центральнотериторіальний державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький.

Шаповалова, І. В. (2014). Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до самовдосконалення та формування основ здорового способу життя: теоретичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 36, 427–437.

Яворська, Т. Є. (2016). Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту засобами міжпредметної інтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*, 2 (71), 365–368.

References:

Alieksieiev, O. O. (2021). Strukturni skladnyky hotovnosti maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do orhanizatsii individualnoi roboty z uchniamy [Structural Components of the Readiness of Future Teachers of Physical Culture to Organize Individual Work with Students]. *Akademichni studii – Academic studies*, 8, 78–82. [in Ukrainian]

Babych, V. I. (2015). *Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv do vykhovannia sotsialno-zdorovykh pidlitkiv: teoriia i praktyka [Professional Training of Future Teachers to Raise Socially Healthy Teenagers: Theory and Practice]*. Luhansk: Derzh. zakl. «Luhan. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka». [in Ukrainian]

Bezkoptynyi, O. O. (2020). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do zdoroviazberezhualnoi diialnosti v osnovnii shkoli: teoriia ta metodyka [Preparation of Future Physical Education Teachers for Health-Preserving Activities in Primary School: Theory and Methodology]*. (Monograph). Cherkasy: ChNU im. B. Khmelnytskoho. [in Ukrainian]

Vaskov, Yu. V. (2016). Innovatsiini pidkhody do orhanizatsii fizychnoho vykhovannia uchniv zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv [Innovative Approaches to the Organization of Physical Education of Students of General Educational Institutions]. *Teoriia ta metodyka fizychnoho vykhovannia – Theory and Methodology of Physical Education*, 4, 5–12. [in Ukrainian]

Moseichuk, Yu. Yu. (2017). Systemnyi ta prakseolohichni pidkhody u formuvanni kultury zdorovia maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury: zahalnoteoretychni rozvidky [Systemic and Praxeological Approaches in the Formation of the Health Culture of Future Physical Education Teachers: General Theoretical Explorations]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seria: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 1, 164–167. [in Ukrainian]

Nosko, M. O. (2012). Problemy i shliakhy pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh vchyteliv fizychnoi kultury [Problems and Ways to Improve the Efficiency of Professional Training of Future Teachers of Physical Education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka. Seria: Pedahohichni nauky. Fyzychne vykhovannia ta sport – Herald of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. H. Shevchenko. Series: Pedagogical Sciences. Physical Education and Sports*, 92 (1), 184–187. [in Ukrainian]

Papucha, V. M. (2010). *Formuvannia pedahohichnoi maisternosti maibutnoho vchytelia fizychnoho vykhovannia v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of the Pedagogical Mastery of the Future Teacher of Physical Education in the Process of Professional Training]*. (Extended abstract of Candidate's thesis). Zaporizhzhia. [in Ukrainian]

Protsenko, A. A. (2018). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury u protsesi pedahohichnoi praktyky [Formation of Professional Competence of Future Teachers of Physical Education in the Process of Pedagogical Practice]*. (Candidate's thesis). Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Kropyvnytskyi. [in Ukrainian]

Shapovalova, I. V. (2014). Pidhotovka maibutnykh uchyteliv fizychnoi kultury do samovdoskonalennia ta formuvannia osnov zdorovoho sposobu zhyttia: teoretychnyi aspekt [Preparation of Future Teachers of Physical Culture for Self-Improvement and Formation of the Foundations of a Healthy Lifestyle: Theoretical Aspect]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of the Formation of a Creative Personality in Higher and Secondary Schools*, 36, 427–437. [in Ukrainian]

Yavorska, T. Ye. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia ta sportu zasobamy mizhpredmetnoi intehratsii [Professional Training of Future Specialists in Physical Education and Sports by Means of Interdisciplinary Integration]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Dragomanova – Scientific journal of the Dragomanob National Pedagogical University*, 2 (71), 365–368. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «12» вересня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «02» жовтня 2023 р.

Єремія Яна – асистент кафедри фізичної культури та основ здоров'я Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Yeremiia Yana – Assistant of the Department of Physical Culture and Health Basics of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Єремія, Я. (2023). Педагогічні умови і структурно-функціональна модель формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти України. *Педагогічний дискурс*, 34, 28–32. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.04).

Yeremiia, Ya. (2023). Pedagogical Conditions and Structural-Functional Model of Formation of Subject-Methodical Competence of Future Teachers of Physical Education in Institutions of Higher Education of Ukraine. *Pedagogical Discourse*, 34, 28–32. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.04).

УДК 347.64:37.013:322(477)(075.8)+327(4):94(477):23/29 XIV-XVII ст.

UDC 347.64:37.013:322(477)(075.8)+327(4):94(477):23/29 XIV-XVII ст.

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.05](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.05)

АНАТОЛІЙ СКРИПНИК,

доктор історичних наук, доцент,

(Україна, Кам'янець-Подільський,

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти

«Кам'янець-Подільський державний інститут», вул. Годованця, 13)

ANATOLIY SKRYPNYK,

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

(Ukraine, Kamianets-Podilskiy,

Educational and Rehabilitation Institute of Higher Education

«Kamianets-Podilskiy State Institute», Hodovantsia St., 13)

ORCID: [0000-0002-3812-918X](https://orcid.org/0000-0002-3812-918X)

ГЕННАДІЙ КУЧЕРОВ,

кандидат історичних наук

(Україна, Кам'янець-Подільський,

Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти

«Кам'янець-Подільський державний інститут», вул. Годованця, 13)

HENNADIY KUCHEROV,

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

(Ukraine, Kamianets-Podilskiy,

Educational and Rehabilitation Institute of Higher Education

«Kamianets-Podilskiy State Institute», Hodovantsia St., 13)

ORCID: [0000-0002-7979-0855](https://orcid.org/0000-0002-7979-0855)

Еволюція системи піклування в Україні в контексті розвитку освіти та релігії у XIV-XVII ст.

Evolution of Custody System in Ukraine within the Development of Education and Religion in 14-17th Century

У статті висвітлено новий етап еволюціонування соціального піклування через призму стану органів державного управління, освіти та релігійних установ як значущих складників поступового розвитку інклюзії, появи та зміцнення наукових засад та досвіду практичної роботи у цій справі. Показані базові елементи стану життєдіяльності мешканців українських земель, боротьба за нівелювання релігійної схоластики і забобон, роль особистостей у цих процесах. Окреслено періоди становлення нових державних утворень на території України, роль, місце та повноваження владних інституцій та органів самоврядування і, як наслідок, факти створення спеціалізованих закладів та установ. Доведено, що зростання ролі суспільства та розуміння людиною важливості піклування про нужденних вилилося у створення й утримання шляхом владної підтримки, а згодом і благодійності та меценатства, мережі лікувально-реабілітаційних та навчальних закладів. Саме вони стали міцним підґрунтям утвердження гуманістичних ідей на українських землях на початку Нового часу.

Ключові слова: *Середньовіччя, Новий час, українські землі, освіта, релігія, соціальне піклування, братські школи.*

The paper presents a new stage of social custody evolution where organs of state management, educational and religious institutions performed a crucial role in the gradual development of inclusion and demonstrated results of practical experience in the problem. The author explicates basic elements of life conditions of the people living on the Ukrainian territories, their struggle for the religious scholasticism and superstitions, role of a personality in these processes. The paper shows the period of new state authorities formation, activities of municipal bodies and, as a result, foundation of specialized organs and institutions. Increase of social influence and understanding the necessity of custody resulted in formation and state maintenance of a chain of rehabilitation and educational establishments. They served the basis of the spread of the humanitarian ideas on the Ukrainian territories in the early period of the New Time. **Introduction.** Importance of taking inclusion into account for the sustainable development of society has been the point for consideration for several centuries. The concept of custody

has acquired broad application in such spheres as education, economics, legislation, politics, psychology, social processes due to the vast heritage of the previous generations. It becomes more important on the background of integration of the Ukrainian territories into the general European area which resulted in acquiring new experience and formation of new traditions concerning social custody, gradual variation of social basis and service. **Objectives of the research.** The paper seeks to objectively analyse the phenomenon of inclusion in its source as an important component of the social life of Europe in the 14-17th cent. The interpretation of historic evolution and state influence on the social treatment of the disabled should represent unbiased situation of the described period. The research aims at stating definite chronological stages, geographical boundaries and logical consequence of the demolishing of the social constraints and inclusion of new strata of population into the life of community. It helps to classify a set of directions which inclusion processes used to follow in New Time on the territory of Ukraine. **Methods.** The contemporary Ukrainian theory of education follows unbiased and objective principles of the study of history of education and rejects the former Soviet-Russian doctrines and stereotypes. The independent, original and well-grounded approaches are developing in the research of the historic past devoid of myths and falsifications. The scholarly attention is more often concentrated on the research conducted by the European scholars as well as the positive experience of upbringing of young generation. The present study considers both classical and recent research and publications in order to achieve the objectives and verified results. **Results.** The research shows that custody system in Ukraine has a long and rich history arising from the social and state conditions of each historic period. What this aspect was much influenced on was the introduction of Magdeburg Law spread to numerous Ukrainian cities and towns, religious impact and activity of the catholic priests, development and spread of education, especially universities, enhancement of trade and other relations.

The research shows that termination of Ukrainian states in the 14th cent. did not influence significantly on the social custody in the society. Further development of state management, social and political transformations of the 16th cent. enabled new directions of inclusion to appear. The earliest educational establishments, Catholic church and religious schools, social institutions and organizations provided wide experience of custody. The schools of training of professional caretakers were founded and functioned successfully.

It used to be widely practiced when differently abled people stayed at the monasteries. They become the institutions equipped with the proper housing, material resources and practical experience for treating the disabled.

Conclusions. The history of custody on the territory of Ukraine reflects the state transformations resulting in the influence on social structures and particularly the life of certain strata. The system of custody during its formation and improvement went through different stages, from recognition of differently abled people as members of the community to their inclusion into activities. It valued ideas of the Renaissance period, abounds in names of national scholars and humanists, evolution of community attitudes towards the disabled and the poor.

Keywords: *Kyiv State, social care, humanism, asylums, disabled, custody.*

Вступ / Introduction. У країнах Заходу в другій половині ХХ ст. набрав силу рух, направлений на формування дещо нового елементу соціуму особливого типу – інклюзивного. Він відрізнявся відкиданням будь-яких обмежень за гендерною, національною, расовою, соціальною, віковою та іншими ознаками із одночасним забезпеченням рівних можливостей для усіх верств населення у правовому, економічному, соціальному, інформаційному, інфраструктурному та інших вимірах. Такі процеси були б неможливі без психологічної і моральної готовності більшої частини суспільства до необхідності активного включення осіб з особливими потребами в різноманітні соціальні групи як рівноправних учасників.

Однак потрібно брати до уваги, що усвідомлення важливості дотримання умов інклюзивності для сталого розвитку суспільства відбувалося впродовж декількох століть. Загальне поняття соціального піклування набуло широкого застосування у сфері освіти, економіки, права, політики, психології, соціальних процесів завдяки історичному досвіду попередніх поколінь.

На особливу увагу заслуговує період доби пізнього Середньовіччя та раннього Нового часу. Сучасний історичний погляд на цей період має на меті об'єктивне дослідження вищезгаданих процесів у контексті інтегрування українських земель до тогочасного загальноєвропейського простору. Він характерний набуттям досвіду та становленням традицій та поглядів на питання (проблеми) соціального піклування, поступовим розширенням та урізноманітненням соціальної бази та переліку послуг.

Мета та завдання / Aim and Tasks. **Мета дослідження:** виходячи із викладених міркувань, у статті здійснено спробу аналізу феномену зародків інклюзії як важливого складника у суспільному просторі Східної Європи у XIV–XVII ст. Саме вивчення і розуміння історичної

динаміки та державницького впливу на становище нужденних у соціумі є ключем до створення неупередженої картини подій і явищ того часу.

Об'єктивне наукове студіювання процесів руйнації соціальних обмежень, поступового доступу та включення нових верств населення до тодішнього соціуму дозволяє окреслити певні хронологічні етапи, географічні межі та історичну логіку, а кінцевою метою є доведення існування низки векторів розвитку інклюзивних процесів у Новий час на території України.

Результати / Results. Сучасна українська педагогічна наука дотримується принципів вивчення історії освіти, що відкидають радянсько-російські догми та стереотипи. Створюється власне, об'єктивне і незаангажоване бачення нашого історичного минулого без міфів і фальсифікацій. Водночас увага зосереджується на наукових здобутках європейських учених та позитивному досвіді виховання підростаючого покоління.

Зважаючи на тему дослідження, необхідно зазначити, що впродовж останнього десятиріччя з'явилася низка фахових публікацій, у яких висвітлено стан та розвиток освіти в Україні у XIV–XVII ст. Проблематика соціального піклування та навчання дітей з різноманітними відхиленнями представлена у працях В. Кравця, В. Боднаря, В. Золотоверха, О. Кваса, В. Синьова, В. Тищенко, О. Палилюк. Автори, використовуючи історичні джерела, матеріали попередніх дослідників, показали намагання тодішніх передових представників суспільства створити певну систему навчання і виховання як невід'ємного елемента соціального устрою.

Державницький аспект висвітлений у праці Т. Гошко, де стан освіти і соціальної опіки перебував у прямій залежності від економічних чинників розвитку українських міст та їх громад. Зміна формату міського врядування зумовила створення достатньо міцних соціальних груп, а й давала можливість їх представникам створювати і вдосконалювати власні заклади соціальної опіки.

Історію діяльності чернечих орденів, появи братських шкіл, а згодом і вищих навчальних закладів, які безперечно сприяли піднесенню освіти, науки та культурного рівня українців, знаходимо у працях Г. Навольської, В. Менька, О. Гаврилова, Ю. Мицика, де показано поступ цих процесів та роль особистості у складній справі піднесення навчальних установ на українських землях. Дослідники звертають увагу на складність та багатогранність реалій, боротьбу протиріч, намагання утвердити діаметрально протилежні погляди та концепції. Однак, вплив європейської культури і поглядів на становлення української освіти мав важливе позитивне значення.

Зі втратою українцями власної державності у вигляді Галицько-Волинського князівства (Руського Королівства), з XIV ст. наступив період, коли наші землі перебували у складі інших державних утворень. Безперечно, позитивним моментом було литовське «оксамитове проникнення», коли значна частина України стала часткою великої і потужної імперії – Великого князівства Литовського. Перебуваючи на той час на дещо нижчому щаблі соціально-політичного розвитку, литовці дали можливість руським землям на умовах широкої автономії вільно розвиватися та зберегти свою ідентичність. Це створило умови для стабільного існування соціумів, а відповідно розвитку освіти та піклування на території руських князівств: Київського, Волинського та Подільського.

З початком Литовського періоду на українських землях були розповсюджені чотири основні системи допомоги та підтримки вбогих:

- 1) церковно-монастирська система;
- 2) світська (приватна) благодійність;
- 3) обцинне опікування бідними на селі;
- 4) державно-муніципальна система допомоги та взаємодопомоги.

Основні напрямки діяльності держави і суспільства у сфері допомоги були ті ж самі, що й у Західній Європі – профілактика бідності та боротьба з проявами соціальної патології.

Законодавство Великого князівства Литовського забезпечувало допомогу особам із особливими потребами. Глухі, німі та сліпі були юридично правоздатні, а отже стали одним з основних об'єктів соціальної допомоги. Їх права з часом постійно розширювались та оформлювались юридично. Якщо ця людина була із заможної родини, за нею мали право наглядати родичі. Бідні божевільні утримувались у закритих закладах. Якщо божевільний тікав і чинив злочин (крадіжку, вбивство), кримінального покарання зазнавав той, хто мав його стерегти. Божевільного, який вилікувався, а потім знову захворів і вчинив убивство, карали на смерть, бо вважалось, що він мав остерігатись повторного захворювання і вжити відповідних заходів. Наприклад, тримати при собі сторожа. Для лікування хворих при православних церквах діяли лічниці, а також практикували «бербери» – перукарі, які були водночас і лікарями. Крім того, для лікування осіб із особливими потребами існували спеціальні лікарі, відповідно до тогочасних досягнень медичної науки (Історія та теоретичні основи..., с. 19).

Важливе значення для розвитку місцевого самоврядування в Україні мало Магдебурзьке

право, що поширилося на українські міста із середини XIV ст. і передбачало надання міській громаді право здійснювати місцеве управління, запровадити модель самоврядування на зразок німецького міста Магдебурга, й в низці документів мало назву Німецького чи Саксонського права.

Його отримання українськими містами означало досягнення високого економічного і соціального розвитку, зрівняння з багатьма німецькими і польськими містами. Прагматизм і універсальність магдебурзького права, з одного боку, та духовна спорідненість українців з європейською культурою, з іншого, об'єктивно зумовили його швидке поширення на українських землях у всіх сферах життя.

Розвиток торгівлі та ремесла сприяв зростанню та наповненню міських бюджетів. Відповідно, з'явилися кошти, які влада направляла на піклування незахищених прошарків городян, таким чином покращуючи загальний соціальний клімат у місті. Як свідчать документи, згідно з положеннями Магдебурзького права, міські магістрати Львова, Кам'янця на Поділлі, Києва стали відігравати значну роль у будівництві та утриманні шпиталів та притулків. Згодом до їх фінансування все активніше приєднувалися професійні об'єднання (цехи) та зростала частка приватних пожертвувань. Все це в сукупності прискорювало процес формування громадянського суспільства та виведення його на якісно новий рівень (Гошко Т. Д., 2002).

Епоха Середньовіччя відзначилася великим релігійним піднесенням. Саме в цей період з'явилося багато теологічних творів, серед яких «Наслідування Христа» Томи Кемпійського займає особливе місце. Цей текст можна сміливо назвати бестселером, адже за кількістю перекладів різними мовами світу він поступається лише Біблії. Трактат «Наслідування Христа» зробив неабиякий вплив на становлення та формування української філософської та педагогічної думки. У XVII ст. Є. Гізель, протестантський богослов, лідер соцініанського руху в Україні, ректор Киселинської школи переклав книгу грецькою мовою, а латинський текст використовували професори Києво-Могилянської академії.

Починаючи з XVI ст. в Україні важливим чинником розвитку педагогічної думки було поширення друкарської справи і, насамперед, видання навчальної літератури. Привертає до себе увагу діяльність Єпіфанія Славинецького, який перекладав навчальну літератури з медицини, мистецтв, створював підручники. Значний інтерес викликає його твір «Громадянство звичаїв дитячих», який за своїм сюжетом нагадує твір Еразма Ротердамського «Хвала глупоті». Його основою були моральні правила, які пропонувалося прищеплювати як дітям з нормальним психофізичним розвитком, так і дітям з різними вадами психіки. Ця праця вважається збірником правил поведінки у школі, вдома, на вулиці, вимог до мови і релігійних культів (Медвідь Л. А., 2003).

Однак, консервативні забобони і стереотипи ще були сильними у Європі. Побутувала думка, що деякі категорії осіб з психофізичними порушеннями становлять загрозу для суспільства, завдають моральних та матеріальних збитків. Щоб запобігти цьому, суспільство має ізолювати таких осіб, зокрема, шляхом створення для них закритих закладів піклування, бажано у віддалених від громади місцевостях, або утримувати у відділеннях психіатричних закладів з суворим режимом, створюючи у такий спосіб безпеку більшості громадян. Ще нормальним вважалося упереджене ставлення з боку суспільства до цих осіб, застосування жорстоких методів виховання, утриманням на ланцюгах та в кайданах.

Подібна практика у XV-XVII ст. існувала й в Україні. Втім, поява вище згаданих теологічних праць спонукала до поширення мережі «богадільних шпиталів», які визнавалися за специфічні форми допомоги юродивим, хворим та калічним та більш гуманного ставлення до їх утриманців.

Як свідчать архівні джерела, ці заклади набули широкого розгалуження на українських землях: *«в селах майже у кожному приході був шпиталь, а у містах – на кожній вулиці, чи у кожній частині міста був свій шпиталь»*. Наприклад, на Наддніпрянщині нараховувалося біля 283 медичних закладів. Вони ставали місцем піклування значної кількості знедолених, не виключаючи людей з різними фізичними вадами (Боднар В. І., & Золотоверх В. В., 2007, с. 33).

При притулках відкривалися дитячі відділення, сирітські будинки, лікарні, в яких знаходили прихисток поодинокі глухі, сліпі, глухонімі діти-сироти. Призначення шпиталів не було чітко визначеним, оскільки до цих установ приймалися калічні, старезні, безумні діти і дорослі, непрацездатні, буйні та інші особи, які з різних причин утримувалися за рахунок суспільства. Саме тому ці заклади виконували функції і богадільень, і дитячих притулків, і лікарень. Проте форми опіки в них були недостатніми, оскільки ці заклади виникали стихійно, без підтримки держави, а їх діяльність обмежувалась лише толерантним ставленням (Бондар В. І., Синьов В. М., & Тищенко В. В., 2012, с. 10).

У 1569 р. на карті Європи з'явилося нове, досить своєрідне державне утворення – федерація, як об'єднання двох сусідніх держав: Королівства Польського і Великого князівства Литовського, Руського і Жемантійського – Річ Посполита, що увійшло в історію як Річ Посполита Обох народів.

Королю Польщі вдалося переманити до себе власників українських земель і майже всі вони перейшли з литовської під його юрисдикцію. Це стало наслідком того, що руська шляхта була найбільше зацікавленою в об'єднанні з Польським королівством, оскільки на землях корони шляхта мала значно більше привілеїв, ніж у Князівстві Литовському. Руські магнати в такому об'єднанні хоч і не були зацікавлені, але після того як пересвідчилися, що їх правам нічого не загрожує, не стали чинити опір, гірше того, – вони не наполягали на державному статусі Русі, як третього суб'єкту федерації. Скориставшись з цього, Польща поширила на Україну свою адміністративно-територіальну систему – поділ на воєводства, й розпочала процес колонізації.

За таких умов важливу роль у піднесенні освітнього рівня й духовної культури наприкінці XVI – на початку XVII ст. відіграла Острозька академія, заснована українським магнатом і київським воєводою князем Костянтином-Василем Острозьким. За характером і змістом навчання її можна вважати першою в Україні школою вищого типу.

Острозька академія мала важливе значення у поширенні освіти серед українського народу, в розвитку педагогічної думки й організації національної школи в Україні, а також здійснила значний вплив на організацію й розгортання навчально-виховної роботи братських шкіл, активізацію діяльності шкіл дяківських, церковних, монастирських, народних мистецтв, ремесел і промислів.

Примусове насадження католицизму на українських землях викликало релігійний і соціальний спротив місцевого населення у формі так званих братств.

У багатьох українських містах ремісники кожного фаху об'єднувалися в громаду, що звалася «цехом» або «братством». Кожне братство врядувало справами своєї громади і мало свою скарбницю, з якої надавали допомогу своїм членам і брали гроші на спільні справи. У наступні століття міщани почали формувати на зразок цехових релігійні православні братства. Вони були специфічним різновидом громад, які брали активну участь у розв'язанні багатьох соціальних проблем своїх членів і тогочасного українського суспільства. Існує думка, що їх діяльність пов'язана з давніми звичаями «братчин», коли зібрані на громадських трапезах кошти йшли на добродійні цілі. Зародившись як релігійно-національні організації православного міщанства, братства виконували переважно просвітницькі й політичні функції. Насамперед протидіяли колонізації та окатоличенню українців.

Найстаріше Львівське братство було створено 1439 р. Згодом вони з'явилися в Острозі, Галичі, Кам'янці-Подільському, Києві, Кременці, Немирові, Луцьку, Вінниці та багатьох інших містах України. Спочатку це були замкнені осередки заможних міщан, а згодом привернули на свій бік українські шляхту, духівництво і простий люд. Важливу роль вони почали відігравати з другої половини XVI ст. Чотири рази на рік відбувалась урочиста церковна служба, після якої братчики влаштовували розкішні обіди для жебраків, калік, хворих і сліпих. Найперший обов'язок кожного братчика – відвідати хворого, зарадити йому, повідомити братство про біду. У цій згуртованості, монолітності, взаємовиручці також мало виховуватись почуття взаємної любові, великої єдності.

Братства приділяли значну увагу і питанням соціальної допомоги та підтримки населення. Кожне братство на власні кошти утримувало «шпиталі», де жили бідні, старезні, немічні братчики, закладали «шпиталі» (притулки) і для міської бідноти. У передмістях Львова місцеве братство відкрило чотири лікарні. Київське братство мало свою школу і «шпиталь для людей вбогих, уломних (скалічених), старих, як духовних і цивільних, так і лицарських». Кам'янецьке Свято-Троїцьке братство володіло значною нерухомістю та грошовими сумами, що сприяло активній діяльності, зокрема утримувало церковний клір, підтримувало церкву у гарному стані, при храмі існувала школа. Значні пожертви надавала родина Грабовецьких та майстри шевського цеху, які повним складом увійшли до цього церковного братства.

З братських кас надавали допомогу зuboжilим міщанам, тим, хто не міг сплатити борги, позичали значні суми під заставу цінних речей, утримували бідних, учнів. Брали участь у похованні померлих, оплачували службу Божу за їх душі. Крім членських внесків, до фондів братських надходили кошти й у вигляді прибутків від господарсько-торгової діяльності, добровільних пожертвувань, заповітів, дарунків і вкладів братчиків, а також пожертвування української знаті - нащадків князів, гетьманів. Поширювали свою діяльність й на школи, які відрізнялися від інших своєю демократичністю. У них мали можливість навчатися діти батьків різних майнових станів, у т. ч. сироти. На братські кошти утримувалися й опікувалися бідні діти.

Невдовзі церковні братські школи стали єдиними закладами освіти, що виховували учнів у релігійному та національному дусі. Незабаром свою освітню діяльність починають братські школи, які діяли у Львові, Дрогобичі, Рогатині, Острозі, Галичі, Луцьку, Кам'янці, Вінниці, Києві, Кременці та в інших містах. Статути, що були основою у навчально-виховній діяльності братських шкіл, вимагали від своїх педагогів *«навчати й любити всіх дітей однаково, як синів багатих, так і сиріт убогих і тих, котрі ходять по вулицях, просячи милостиню»* (Менько В., 2021, с. 87–

96).

Ці братства зі своїми добродійними організаціями по опіці над аномальними особами відіграли значну позитивну роль у догляді за розумово відсталими. У школах, були сформовані класи для малоздатних учнів, у які, безсумнівно, потрапляли на навчання і розумово відсталі. Саме система братських шкіл і відповідних класів була передумовою створення спеціальних притулків для біснுவатих і розумово відсталих при монастирях, а надалі і при державних установах. Досягненням братських шкіл було викладання предметів рідною мовою, вивчення античної літератури і філософії, розвиток розумових здібностей учнів, наявність певного вміння розуміння демократії тощо (Кравець В.П., 1994).

Великий вплив на формування освітньої системи братських шкіл мали єзуїтські колегіуми. *«У своїй науці вони схилилися до програм і методів західних шкіл, і це значно підносило їх науковий рівень»*. Єзуїтські школи поширювались з метою посилення католицької віри і сприяли денаціоналізації, нівеляції національних особливостей українців. З іншого боку, вони поживлявали культурно-освітній рух в Україні, давали українській громадськості взірці організації європейської освіти. Братські школи взяли у єзуїтів за зразок чітку систему організації педагогічного процесу та методичне забезпечення. Єзуїтська система освіти суттєво впливала на формування всієї педагогічної науки, починаючи з XVI ст.

Всюди, де поширювався орден єзуїтів, організовували навчальні заклади. Виховання молодого покоління було одним із першочергових завдань. Єзуїти зробили навчання доступним для багатьох категорій населення завдяки його безкоштовності, а також піднесли роль учителя на якісно новий щабель. Єзуїтські колегіуми займались вихованням не тільки монахів, членів ордену, а й давали світську освіту, чим заслужили визнання європейського суспільства. Просвітительська діяльність «Societatis Jesu» залишила помітний слід в історії світової культури (Навольська Г., 2008, с. 283).

Значний внесок у розвиток науки і педагогічної думки на Україні того часу зробив Іов Борецький, який виступав за зміцнення позицій братських шкіл. З його ініціативи при братствах відкриваються школи, друкарні, залучаються до роботи кращі вчителі. І. Борецький сприяв відкриттю братських шкіл у Луцьку, Немирові, Рогатині, дбав про підготовку педагогічних кадрів. До цього завдання залучив гетьмана Петра Сагайдачного, який надав Львівській братській школі 1500 золотих для підготовки «бакалаврів вчених». Цікаві думки висловив Іов Борецький у своїй праці «Про підготовку чад», де описав закономірності історичного розвитку виховання, наголошуючи, що успіхи виховання залежать від природних здібностей людини (Гаврилов О.В., 2009, с. 31–32).

Соціальні функції в українських селах того часу здійснювалися громадою. Цьому сприяли особливості общинної організації сільського життя. Тут продовжували зберігати традиції народного віча часів Русі-України. Традиція колективно вирішувати широке коло питань господарського і суспільного життя з часом набула у селянській громаді дещо іншого вигляду, з багатьма рисами і ознаками міського самоврядування. У XVI–XVII ст. громади, зберігаючи згадану спадкоємність, відігравали роль станової організації селянства, що регулювала усі аспекти її життєдіяльності. При цьому у них органічно поєднувалися кращі традиції середньовічного укладу з демократичною організацією, яка згуртувала селян у боротьбі за свої права, за соціальний захист.

У цій формі самоуправління важливу роль відігравали громадські ради, сходи, суди, діяло звичаєве право, прості процесуальні норми, включаючи обрання і призначення посадових осіб. До їх функцій входив й розгляд соціальних питань. Громада опікувалася і відповідала за всіх своїх членів, особливо за вбогих, жебраків, волоцюг. Згідно зі статутом, вона була зобов'язана утримувати вбогих, а панський двір мав дбати про забезпечення їх певним заробітком, іноді за видачу коштів для придбання найнеобхіднішого (Палилюк О., & Гуменюк І., 2021, с. 219).

Через складну соціально-економічну ситуацію прості люди з різних причин опинялися на найнижчому соціальному щаблі. Найпоширенішими були втрата землі, худоби через надмірне оподаткування або лихварські махінації, стихійні лиха (неврожай, повені, пожежі), особисті вади (пияцтво, марнотратство, лінощі), трагічні випадки (каліцтво, втрата годувальника тощо). Щоб не потрапити у залежність до лихварів, члени громад створювали позикові каси, де зберігався «на чорний день» недоторканий запас збіжжя.

У будь-якому випадку керівники громади мали організувати притулок убогим (у спеціальному будинку або вільних хатах). Літнім людям, а також збіднілим сім'ям односельців допомагали харчами напередодні свят, особливо Великодня і Різдва. Заборонялося їм ходити на жебри в інші села, оскільки це впливало на репутацію громади. Водночас стимулювалося благодійництво. Наші предки вірили, що за обдаровання бідних, скривджених віддається на небесах, а в земному житті буде краще вестися в господарстві. Існував звичай, за яким заможні люди дарували бідним, особливо вдовим жінкам, ягня або теля, цінні речі, продукти. Найчастіше це робилося в межах

сусідських і родинних зв'язків.

Невідомною була громадська допомога погорільцям. З її коштів громада або з власних запасів заможні селяни допомагали потерпілим одягом, харчами, насінням, будівельними матеріалами, влаштували толоку для зведення житла.

Особливу турботу проявляла громада про сиріт і вдів. Таке ставлення впливало з християнської моралі: скривджених долею ніхто не смів ні в чому неволити чи принижувати. Аж до ХХ ст. кожне велике село мало сирітську раду і сирітського суддю, які через опікуна дбали про долю своїх підопічних. У виборі опікуна для сиріт вирішальна роль належала родині, але не менш важливою була й громадська думка. Бралися до уваги не тільки ступінь родинного зв'язку між сиротою та опікуном, а й риси характеру останнього, його вік (не менше, ніж 25 років), особисті якості. Основним критерієм при цьому було його вміння вести господарство, бо від збереження і примноження спадку сиріт залежала їхня подальша доля. Якщо сироти не мали родичів, а серед чужих не знаходилося опікуна, то залишене майно громада оцінювала і продавала. За відсотки від вирученої суми призначали опікуна, який доглядав дітей до повноліття. Кожна громада була зобов'язана мати свій фонд убогих і сиріт. При потребі громада шукала кошти з внутрішніх резервів (продаж власного майна, лісу, штрафи тощо), залучала для допомоги церкву (Історія та теоретичні основи..., 2020, с. 179).

Постійний тиск з боку католицизму зумовив занепад деяких культурних осередків на західній Україні та призвів до створення нових культурно-освітніх центрів у Києві. Важливий внесок у розвиток освіти зробила Київська братська школа, що заохочувала учнів виконувати обов'язки перед Богом, батьками, наставниками, виховання взаємної любові та самоповаги. Значну роль у становленні української освіти відіграла діяльність П. Могили – засновника Київської колегії (Киево-Могилянської академії), котра стала освітнім культурно-просвітницьким центром не лише України, але й Білорусі, Молдови, Сербії, Московії. Серед випускників Києво-Могилянської академії – гетьмани Ю. Хмельниченко, І. Самойлович, П. Орлик, П. Полуботок; філософи – Є. Гізель, Л. Баранович, Г. Сковорода; письменники та вчені – С. Гамалія, В. Рубан та ін. (Мицик Ю., 2015).

Поступово почала відчуватися присутність і вплив польської наукової думки на проблематику соціального піклування. До прикладу, польський лікар і філософ Себастьян Петрицин розвивав наукову концепцію вікової періодизації дітей та її вплив на розвиток дитини. Він був прихильником семирічних періодів, і вважав, що є різні діти, з різними здібностями щодо освоєння вмінь і навичок. Одна дитина у віці семи років буває розвинена і все розуміє, інша – слаборозвинена, ледве усвідомлює цей самий матеріал у 14 років. Дослідник пише, що *«в деяких дітей дотепність швидше з'являється, ніж в сім років, в інших – ледве після семи, а ще в інших – в сім років»*. З огляду на це розрізняють три типи розвитку дітей: швидко розвинені, слаборозвинені, нормальні. Діти, які розвиваються згідно з нормою, – ранній тип. Ті, які розвиваються швидше – швидко розвинені, нарешті, ті, які відстають у розвитку – слаборозвинені. С. Петрицин у старопольській науковій думці детально обґрунтував ідеї вікової періодизації дитинства і молоді, а також звернув увагу на чинники, які гальмували загальний розвиток, в тому числі й вроджені чи набуті дефекти (Квас О., 2009, с. 322–323).

Продовжувалася практика утримання осіб з обмеженими можливостями у монастирях. Вони стали своєрідними базовими установами, які мали необхідні приміщення, матеріальні ресурси та практичний досвід і все більше спеціалізувалися на піклуванні нужденних. Підтримуючи та продовжуючи християнські традиції часів Київської держави та Галицько-Волинського князівства, відбувався процес формування гуманістичних тенденцій у суспільстві, зокрема розгортання світських християнських благодійних закладів.

Саме у цей період починають здійснюватися світські підходи до підтримки та допомоги нужденним. Пізніше в літературі це отримало назву приватної благодійності. Вона виражалася у допомозі голодуючим, а також у заснуванні лікарень для бідних, їх лікуванні. Такого роду діяльність здійснювали державні діячі та духовні особи. Розвиток медицини та медичних знань став поштовхом для її поширення не тільки серед багатіїв та дворянства, а й як добродійна акція, як ідея християнського служіння ближньому. Імовірно, основний профіль такої благодійності даного періоду пов'язаний з підтримкою жебраків і лікуванням. Проте не менш важливим напрямком її був і викуп полонених. І тут можна говорити не про поодинокі акції окремих добродійців, а про масове явище.

Із середини XVI ст. на землях Речі Посполитої все більшого значення набуває дворянська благодійність, дружини багатих вельмож займалися утриманням та освітою сиріт та дітей із бідних дворянських родин. Стало звичкою брати на виховання дівчаток із родин збіднілої шляхти. Вони навчалися разом із рідними дітьми танців, етикету; їх забезпечували одягом та харчами, а згодом видавали заміж із немалим посагом (Палилюк О., & Гуменюк І., 2021, с. 217). Втім, говорити

про таку благодійність як масове явище було б помилкою. Ми спостерігаємо обмежене соціальне піклування в рамках нечисленної соціальної групи, метою якого було збереження генофонду та родоводу шляхти.

Висновки / Conclusions. Відповідно до поставленої мети дослідження, отримано підстави стверджувати, що, по-перше, припинення існування українських державних утворень у XIV ст. кардинально не вплинуло на стан соціального піклування в українському суспільстві. Подальший розвиток державних структур управління, поширення магдебурзького права у містах дав можливість органам самоврядування звертати увагу на соціальні проблеми, що безперечно мало велике позитивне значення; по-друге, державно-політичні трансформації в XVI ст. відкрили декілька принципово нових напрямків інклюзії та спричинили різноманітні зрушення у процесах взаємодії та взаємовпливу у трикутнику: освіта, релігія та піклування; по-третє, поява братських шкіл, а згодом і перших вищих навчальних закладів стала потужним імпульсом формування власного українського навчання та педагогічної думки в контексті здобутків, практичного досвіду та впливу європейської освіти. Їх діяльність створила умови для підготовки власних педагогічних і теологічних кадрів в освітній сфері. Незважаючи на спроби примусового окатоличення місцевого населення, гуманістичні ідеї епохи Відродження поступово ставали ключовими у гуманітарній сфері життя тодішнього українського суспільства.

Список використаних джерел і літератури:

- Боднар, В. І., & Золотоверх, В. В.** (2007). *Історія олигофреннопедagogіки*. Підруч. Київ: Знання. [in Ukrainian]
- Бондар, В. І., Синьов, В. М., & Тищенко, В. В.** (2012). Тенденції розвитку освіти дітей з психофізичними вадами в Європі та Україні. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Сер.: Соціально-педагогічна, 19* (1), 10. [in Ukrainian]
- Гаврилов, О. В.** (2009). *Особливі діти в закладі і соціальному середовищі*. Навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксиома. [in Ukrainian]
- Гошко, Т. Д.** (2002). *Нариси з історії магдебурзького права в Україні (XVI – початок XVII ст.)*. Львів: Афіша. [in Ukrainian]
- Історія та теоретичні основи технології соціальної роботи в Україні.* (2020). Навч.-метод. посіб. (Авт.: Палилюк, О. М., Кучеров, Г. Г., Шевчук, О. В., Гуменюк, І. М., & Сторожук, Н. Р.). Тернопіль: Економічна думка. [in Ukrainian]
- Квас, О.** (2009). Особливості трактування категорії дитинства в Стародавні часи. *Вісник Львівського університету. Сер.: педагогіка, 25*, 322–323. [in Ukrainian]
- Кравець, В. П.** (1994). *Історія української школи і педагогіки. Курс лекцій*. Тернопіль. [in Ukrainian]
- Медвідь, Л. А.** (2003). *Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні*. Київ: Вікар. [in Ukrainian]
- Менько, В.** (2021). Церковні братства в громадсько-політичному та етноконфесійному житті XVI–XVII ст. у світлі української історіографії. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер.: Історія, 35*, 87–96. [in Ukrainian]
- Мицик, Ю.** (2015). *Св. Петро Могила*. Харків: Бібколектор. [in Ukrainian]
- Навольська, Г.** (2008). Система освіти ордену Єзуїтів у контексті традицій епохи Просвітництва. *Вісник Львівського університету. Сер.: педагогіка, 23*, 283. [in Ukrainian]
- Палилюк, О., & Гуменюк, І.** (2021). Історичний екскурс: роль держави у сфері соціального захисту та допомоги населенню на українських землях в литовсько-польську добу. *Вектор Поділля, 4*, 217–220. [in Ukrainian]

References:

- Bodnar, V. I., & Zolotoverkh, V. V.** (2007). *Istoriia olihofrennopedagogiky [History of Oligophrenic Pedagogy]*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian]
- Bondar, V. I., Synov, V. M., & Tyshchenko, V. V.** (2012). Tendentsii rozvytku osvity ditei z psykhofizychnymy vadamy v Yevropi ta Ukraini [Trends in the Development of Education for Children with Psychophysical Disabilities in Europe and Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Ser.: Sotsialno-pedahohichna – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy National University named after Ivan Ohienko. Ser.: Socio-pedagogical, 19* (1), 10. [in Ukrainian]
- Havrylov, O. V.** (2009). *Osoblyvi dity v zakladi i sotsialnomu seredovyschi [Special Children in the Institution and Social Environment]*. Kamianets-Podilskiy: Aksioma. [in Ukrainian]
- Hoshko, T. D.** (2002). *Narysy z istorii mahdeburzkooho prava v Ukraini (XVI – pochatok XVII st.) [Essays on the History of Magdeburg Law in Ukraine (XVI – Beginning of XVII Centuries)]*. Lviv: Afisha. [in Ukrainian]
- Istoriia ta teoretychni osnovy tekhnolohii sotsialnoi roboty v Ukraini [History and Theoretical Foundations of Social Work Technology in Ukraine]*. (2020). (Ed.: Palyliulko, O. M., Kucherov, H. H., Shevchuk, O. V., Humeniuk, I. M., & Storozhuk, N. R.). Ternopil: Ekonomichna dumka. [in Ukrainian]
- Kvas, O.** (2009). Osoblyvosti traktuvannia katehorii dytynstva v Starodavni chasy [Peculiarities of Interpretation of the Category of Childhood in Ancient Times]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Ser.: pedagogika – Bulletin of Lviv University. Ser.: Pedagogy, 25*, 322–323. [in Ukrainian]

- Kravets, V. P.** (1994). *Istoriia ukrainskoi shkoly i pedahohiky [History of Ukrainian School and Pedagogy]*. Ternopil. [in Ukrainian]
- Medvid, L. A.** (2003). *Istoriia natsionalnoi osvity i pedahohichnoi dumky v Ukraini [History of National Education and Pedagogical Thought in Ukraine]*. Kyiv: Vikar. [in Ukrainian]
- Menko, V.** (2021). Tserkovni bratstva v hromadsko-politychnomu ta etnokonfesiinomu zhytti XVI–XVII st. u svitli ukrainskoi istoriografii [Church Brotherhoods in the Socio-Political and Ethno-Confessional Life of the XVI–XVII Centuries in the Light of Ukrainian Historiography]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Ser.: Istoriia – Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskiy. Ser.: History, 35*, 87–96. [in Ukrainian]
- Mytsyk, Yu.** (2015). *Sv. Petro Mohyla [St. Petro Mohyla]*. Kharkiv: Bibkolektor. [in Ukrainian]
- Navolska, H.** (2008). Systema osvity ordenu Yezuitiv u konteksti tradytsii epokhy Prosvitnytstva [The Education System of the Jesuit Order in the Context of the Traditions of the Enlightenment Era]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Ser.: pedahohika – Bulletin of Lviv University. Ser.: Pedagogy, 23*, 283. [in Ukrainian]
- Palyiulko, O., & Humeniuk, I.** (2021). Istorychnyi ekskurs: rol derzhavy u sferi sotsialnoho zakhystu ta dopomohy naseleenni na ukrainskykh zemliakh v lytovsko-polsku dobu [Historical Excursion: the Role of the State in the Sphere of Social Protection and Assistance to the Population on Ukrainian Lands in the Lithuanian-Polish Era]. *Vektor Podillia – Vector Podillia, 4*, 217–220. [in Ukrainian]

Дата надходження статті: «20» вересня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «30» жовтня 2023 р.

Скрипник Анатолій – завідувач кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», доктор історичних наук, доцент

Skrypnyk Anatolii – Head of the Department of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities of Educational and Rehabilitation Institute of Higher Education «Kamianets-Podilskyi State Institute», Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

Кучеров Геннадій – доцент кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», кандидат історичних наук

Kuchеров Hennadii – Assistant Professor of the Department of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities of Educational and Rehabilitation Institute of Higher Education «Kamianets-Podilskyi State Institute», Candidate of Historical Sciences

Цитуйте цю статтю як:

Скрипник, А., & Кучеров, Г. (2023). Еволюція системи піклування в Україні в контексті розвитку освіти та релігії у XIV–XVII ст. *Педагогічний дискурс, 34*, 33–41. [doi: 10.31475/ped.dvs.2023.34.05](https://doi.org/10.31475/ped.dvs.2023.34.05).

Cite this article as:

Skrypnyk, A., & Kuchеров, H. (2023). Evolution of Custody System in Ukraine within the Development of Education and Religion in 14-17th Century. *Pedagogical Discourse 34*, 33–41. [doi: 10.31475/ped.dvs.2023.34.05](https://doi.org/10.31475/ped.dvs.2023.34.05).

УДК 378:159.95:373.004

UDC 378:159.95:373.004

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.06](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.06)

ВІТА ОВДІЙЧУК,

викладач

*(Україна, Рівне, Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені Степана Дем'янчука,
вул. Степана Дем'янчука, 4)*

VITA OVDIICHUK,

Lecturer

*(Ukraine, Rivne, Academician Stepan Demianchuk
International University of Economics and Humanities,
Stepan Demianchuk St., 4)*

ORCID: [0000-0002-3818-1383](https://orcid.org/0000-0002-3818-1383)

**Результати педагогічного експерименту з розвитку критичного мислення
майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки**

**The Results of a Pedagogical Experiment on the Development of Critical Thinking
of Future Computer Science Teachers in the Process of Professional Training**

У статті представлено результати впровадження педагогічних умов та структурно-функціональної моделі розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки. На основі глибокого аналізу наукових досліджень представлено авторське визначення термінів «критичне мислення» та «розвиток критичного мислення», визначено низку вмінь, які належать до компетенції критичного мислення. Детально проаналізовано етапи проведення педагогічного експерименту. Висвітлено перелік основних методів, прийомів, засобів розвитку критичного мислення майбутніх фахівців та форм роботи, які найбільш є дієвими на кожному з етапів. Доведено, що успішність розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки зумовлюється упровадженням визначених педагогічних умов і структурно-функціональної моделі.

Ключові слова: педагогічний експеримент, критичне мислення, розвиток критичного мислення, майбутні вчителі інформатики, фахова підготовка, заклад вищої освіти, структурно-функціональна модель розвитку критичного мислення.

The article presents the implementation of pedagogical conditions and a structural and functional model for the development of critical thinking of future computer science teachers in the process of professional training. Based on an in-depth analysis of scientific research, the author's definitions of the terms «critical thinking», «development of critical thinking» is presented and a number of skills that belong to the competence of critical thinking are identified. The stages of the pedagogical experiment are analysed in detail: preparatory, main and reflective-analytical. The list of basic methods, techniques, means of developing the critical thinking of future specialists and forms of work that are most effective at each stage is highlighted. The implementation of the first pedagogical condition was ensured by the use of modern information and communication technologies in the educational process in combination with methods and strategies for the development of critical thinking; the second pedagogical condition was implemented by the introduction of interactive forms and methods in the process of studying specialised disciplines aimed at using the value potential of training courses. The third pedagogical condition was ensured by testing various methods of developing critical thinking during lectures and seminars, which promoted the introduction of the mechanism of personal reflection into the learning process, required new ways of acting in atypical circumstances and ensured the formation of reflective skills. The effectiveness of applying the technology of critical thinking development on the basis of personal, competence, activity, systemic, integrative and synergistic approaches, taking into account general didactic and specific principles, is substantiated. On the basis of the quantitative and qualitative analysis of the results of the experimental training it is proved that the success of the development of critical thinking of future computer science teachers in the process of professional training is determined by the introduction of certain pedagogical conditions and the proposed structural and functional model.

Keywords: pedagogical experiment, critical thinking, development of critical thinking, future teachers of computer science, professional training, institution of higher education, structural and functional model of development of critical thinking.

Вступ / Introduction. На сучасному етапі реформування вітчизняної освіти все більш глибокого змісту набуває проблема якісної фахової підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема учителів інформатики, яка спрямована на формування компетентностей та наскрізних умінь, серед яких одне з ключових місць займає критичне мислення (далі – КМ). Це наскрізне уміння, що є основою фахових та загальних компетентностей майбутнього педагога, сприяє не тільки успішному вирішенню професійних завдань шляхом умілого міркування, об'єктивної оцінки подій, зваженого підходу до пошуку фактів і обґрунтування припущень, але й особистісному самоздійсненню.

Є очевидним, що недостатній розвиток певних інтелектуальних якостей, видів мислення негативно позначаються на професійному ставленні майбутнього педагога, його кар'єрному зростанні.

Проблема вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів інформатики висвітлена у працях Ю. Бикова, М. Жалдака, О. Карабін, О. Кривоноса, Н. Морзе, Ю. Рамського, О. Романишиної, О. Спіріна, В. Франчука та ін.; обґрунтовано формування фахових та загальних компетентностей Н. Балик, В. Биковим, І. Гиркою, М. Голованем, М. Жалдаком, О. Карабін, О. Клочко, О. Мойко, Н. Морзе, С. Раковим, Я. Сікорюю та ін.

Особливості критичного мислення, його складові розкрито у наукових роботах Е. де Боно, Дж. Дьюї, Д. Клустера, М. Ліпмана, Р. Поля, К. Поппера, П. Фрейре, Д. Халперн та ін. Описано технології розвитку критичного мислення здобувачів вищої та середньої освіти презентовано у працях А. Авершина, В. Бондаря, О. Белкіної-Ковальчук, Т. Воропай, В. Джеймса, В. Кременя, А. Кроуфорда, М. Ліпмана, Р. Поля, О. Пометун, М. Починкової, Н. Скоморовської, С. Терна, О. Тягла, Д. Халперн та ін. Водночас у галузі професійної освіти немає цілісних досліджень з проблеми розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки, хоча наявні наукові розвідки вчених, спрямовані на вирішення цієї проблеми для підготовки фахівців інших спеціальностей.

Отже, нагальною є необхідність дослідження педагогічних умов розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою статті є висвітлення перебігу та результатів педагогічного експерименту з розвитку критичного мислення майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Методи / Methods. Під час дослідно-експериментальної роботи було застосовано теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, моделювання) для визначення основних понять, які стосуються означеної проблеми, зіставлення різних підходів з метою розуміння концепцій розвитку критичного мислення, визначення та обґрунтування педагогічних умов та теоретичної побудови моделі розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики; емпіричні методи (бесіда, анкетування, опитування, тестування, діагностування, самоаналіз, педагогічне спостереження, самоспостереження, педагогічний експеримент) для визначення стану та динаміки розвитку критичного мислення студентів; статистичні (середнє значення, критерій знаків) для перевірки та забезпечення достовірності отриманих результатів та висновків проведеного дослідження.

Результати / Results. Опираючись на наукові розвідки вітчизняних та закордонних дослідників (Ліпман М., 1988; Поль Р., 1990; Починкова М., 2021; Терно С., 2016; Тягло О., 2017; Халперн Д., 2013) ми розуміємо критичне мислення як вид мислення, яке застосовується для вирішення проблемних ситуацій, що не можуть бути розв'язані стандартними способами або методами, і якому притаманні самостійність, логічність, цілеспрямованість, дисциплінованість, рефлексивність.

Ми погоджуємося з думкою Л. Старки (Старки Л., 2004), яка вважає, що КМ включає в себе як вирішення проблем, так і міркування. Навички критичного мислення дають можливість робити спостереження; виявляти цікавість, ставити відповідні запитання та здійснювати пошук необхідних ресурсів; заперечувати та досліджувати переконання, припущення і думки проти фактів; розпізнавати та визначати проблеми; оцінити обґрунтованість тверджень та аргументів; ухвалювати мудре розв'язання проблем і знаходити правильні рішення; розуміти логіку та логічні аргументи.

У процесі наукового дослідження нами з'ясовані ознаки особистості, яка володіє критичним мисленням та застосовує його у процесі діяльності, – це чесність, відкритість, неупередженість, інтелектуальна незалежність, ерудованість, гнучкість, самокритичність. Притаманними для критично-мислячого вчителя інформатики є вміння аналізувати інформацію; виявляти помилки, перевіряти достовірність інформації; уникати хибних тлумачень змісту; розпізнавати інформаційні маніпуляції; ставити запитання; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами; аргументувати власну точку зору, позицію; поважати думку інших та змінювати свою, якщо її

можна спростувати; комунікувати; об'єктивно оцінювати суспільні явища; зважувати власні рішення; робити висновки на основі достовірних фактів, усвідомлювати власний процес мислення.

Розвиток критичного мислення майбутнього вчителя інформатики розуміємо як складний системний процес під час якого відбувається формування й удосконалення вмінь та навичок критичного мислення, спрямованих на ефективне вирішення задач, які виникають у фаховій і повсякденній діяльності через застосування нових, нешаблонних способів розв'язку, з постійною рефлексією та корекцією власної мисленнєвої діяльності.

З урахуванням результатів досліджень (Гончаренко С., 2004; Починкова М., 2021; Терно С., 2016; Ткаченко Л., 2015) з'ясовано, що рівень розвитку критичного мислення можна оцінити за певними критеріями та відповідними їм показниками: мотиваційно-ціннісним критерієм (сформованість ціннісних орієнтацій у професійній сфері, наявність потреби у професійному самоздійсненні; сформованість установки на розвиток КМ та його застосування; сформованість позитивного ставлення до розвитку КМ; прагнення використовувати, удосконалювати та створювати інноваційні технології у професійній діяльності); пізнавальним критерієм (наявність загальних професійних знань; наявність знань про критичне мислення; обізнаність з технологією розвитку критичного мислення); креативно-діяльним критерієм (такі здатності: розв'язувати задачі шляхом умілого міркування; застосувати ІКТ у професійній діяльності; застосовувати творчий підхід до вирішення педагогічних задач; ведення діалогу, комунікації); результативно-рефлексивним критерієм (такі здатності: рефлексувати власну діяльність; виокремлювати та порівнювати різні аспекти аналізу і його результатів; адекватно сприймати критику; робити самооцінку). Використання зазначених критеріїв дозволило виділити три рівні розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики: адаптивний (низький), репродуктивний (середній), продуктивний (високий). Це зі свого боку дозволило з'ясувати стан розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики.

Для проведення педагогічного експерименту з генеральної сукупності студентів (майбутніх учителів інформатики) було здійснено вибірку 57 осіб з Волинського національного університету імені Лесі Українки, Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Степана Дем'янчука, Рівненського державного гуманітарного університету, Харківського національного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.

У зв'язку з малою кількістю вибірки майбутніх учителів інформатики ми застосували послідовний педагогічний експеримент. Під час паралельного експерименту створюється експериментальна група, на яку впливають незалежною змінною, а потім порівнюють стан цієї групи з контрольною групою, яка такого впливу не зазнавала. Під час послідовного експерименту вивчають стан тієї самої групи до й після введення незалежної змінної (Кошка О., Красовська В., 2014).

Результати констатувального етапу педагогічного експерименту, отримані за допомогою спостереження за діяльністю здобувачів вищої освіти, опитування, анкетування, бесід із викладачами та студентами, а також на основі аналізу практичних завдань, засвідчили низький рівень розвитку критичного мислення. Значна частина майбутніх учителів інформатики має репродуктивний (середній) (47,8 %) та адаптивний (низький) рівні розвитку критичного мислення (41,7 %).

Майбутні учителі інформатики мають переважно адаптивний та репродуктивний рівні сформованості ціннісних орієнтацій, пов'язаних цільовою та мотиваційною спрямованістю майбутнього фахівця, недостатнє розуміння своєї ролі як педагога у професійному середовищі, самореалізації; позитивного ставлення до розвитку критичного мислення, сформованості установки щодо свідомого його застосування під час навчання та повсякденного життя. У майбутніх учителів інформатики наявний певний рівень загальних та професійних знань, проте адаптивний (низький), репродуктивний (середній) рівні обізнаності з поняттям «критичне мислення», з уміннями, які входять до його складу, методами і стратегіями розвитку КМ. Бакалаври демонструють здатність розв'язувати задачі шляхом умілого міркування, застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у своїй діяльності і творчий підхід до вирішення педагогічних задач, вести діалог, комунікувати в основному на низькому і середньому рівнях. Мають переважно адаптивний (низький) рівень здатності рефлексувати власну діяльність, виокремлювати та порівнювати різні аспекти аналізу і його результатів, адекватно сприймати критику, здійснювати самооцінку.

Отже, майбутні учителі інформатики мають потенціал до розвитку критичного мислення, проте не готові його розвивати та удосконалювати під час педагогічної діяльності і, як наслідок, не зможуть розвивати КМ у здобувачів загальної середньої освіти; не мають чіткої мотивації для розвитку критичного мислення, його практичного застосування в різних, зокрема нестандартних

ситуаціях, які стосуються безпосередньої фахової діяльності.

Аналіз науково-педагогічного дискурсу, зосібна положень щодо підвищення мотивації до освітньої діяльності (С. Занюк, Л. Дзюбко, А. Маслоу, Н. Ніколайчук, О. Сагач та ін.), важливості формування й удосконалення фахових компетентностей та наскрізних умінь (В. Биков, М. Жалдак, О. Карабін, О. Клочко, Н. Морзе, О. Романишина, О. Співаковський, О. Спирін, С. Овчаров та ін.), формуванню ціннісних орієнтирів, які спрямовані на самоусвідомлення, самовдосконалення, особистісну рефлексію (О. Акімова, І. Бех, Дж. Дьюї, А. Іващенко, Н. Кічук, С. Кузікова, С. Максименко, М. Педасте, О. Резван., П. Фрейре та ін.), підтвердив, що основними педагогічними умовами розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики варто вважати такі: активізація пізнавальної мотивації, спрямованої на підвищення рівня критичного мислення у майбутніх учителів інформатики, засобами інформаційно-комунікаційних технологій; реалізація дидактико-розвивального потенціалу фахових дисциплін шляхом наповнення їх змісту проблемними завданнями, інтерактивними методами навчання з урахуванням особливостей критичного мислення; створення рефлексивного освітнього середовища на основі суб'єкт-суб'єктних відносин «викладач-студент» між викладачем і студентом.

Для перевірки впливу обраних педагогічних умов на розвиток критичного мислення та упровадження структурно-функціональної моделі розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки було організовано формувальний експеримент з 2020 р. по 2023 р. на базі вищеназваних закладів вищої освіти.

Реалізація моделі розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики та упровадження педагогічних умов здійснювалася за трьома взаємопов'язаними етапами: підготовчий, основний та рефлексивно-аналітичний. На кожному з етапів відбувалося застосування різноманітних завдань, враховувалися особливості фахової підготовки і критичного мислення. Технологія розвитку критичного мислення ґрунтувалася на засадах особистісного, компетентісного, діяльнісного, системного, інтегративного та синергетичного підходів, а також на загальнодидактичних та специфічних принципах.

Реалізація першої педагогічної умови здійснювалася через використання широких можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема через застосування безкоштовних онлайн-сервісів, сервісів Google, соціальних мереж, хмарних технологій, опрацювання різних видів інформації, а також застосування методів розвитку КМ у поєднанні з можливостями цифрових засобів, які дозволяють організувати спільний доступ (Google документи, Jamboard, Padlet та ін.). Це дало можливість не тільки урізноманітнити процес засвоєння теоретичного матеріалу, але й у процесі розв'язування задач сприяти формуванню навичок командної роботи, поваги до чужої думки, інтелектуальності сміливості, а головне – пізнавальної мотивації, що спонукала й заохочувала студентів до критичного мислення, незалежного вибору інформаційних ресурсів, вільного програмного забезпечення для розв'язку та презентації результатів роботи. Під час цієї діяльності було враховано особистісно зорієнтований підхід до кожного здобувача вищої освіти.

Упровадження другої педагогічної умови відбувалося шляхом використання дидактико-розвивального потенціалу фахових дисциплін, у процесі вивчення яких застосовувалися інтерактивні форми і методи, спрямовані на використання ціннісного потенціалу навчальних курсів: проблемні лекції, лекції-дослідження, лекції із запланованими помилками, проблемні семінари, «круглі столи», практичні та лабораторні роботи, виконання мікропроектів, які мали проблемний характер та спонукали до пошуку шляхів вирішення, враховували особливості критичного мислення та специфіку роботи вчителів інформатики.

Третя педагогічна умова забезпечувалася через створення рефлексивного освітнього середовища, в якому відбувалася суб'єкт-суб'єктна взаємодія «викладач-студент» через наукову дискусію, науковий діалог, семінар, та відбувалося формування у майбутніх учителів інформатики вміння рефлексувати.

Було відкориговано і доповнено зміст навчальних дисциплін «Методика навчання інформатики», «Шкільний курс математики та інформатики» та педагогічної практики й апробовано різні методи розвитку КМ під час лекцій, семінарських занять, практичних і лабораторних робіт, які передбачали запуск механізму особистісної рефлексії у процесі навчання, вимагали нових способів дії у нетипових обставинах, перенесення набутих компетентностей у змодельовані викладачем педагогічні ситуації, максимально наближені до реальних, забезпечили формування навичок особистісної та діяльнісної рефлексії у студентів. Також упроваджено в практику роботи закладів вищої освіти авторські методичні рекомендації щодо особливостей розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики.

Контрольний зріз результатів експерименту дав змогу визначити підсумкові значення, побачити ефективність експериментального впливу, спрямованого на розвиток критичного мислення майбутніх учителів інформатики. Представимо порівняльний аналіз результатів

розподілу контрольної та експериментальної груп під час формувального експерименту у таблиці 1 (де КЕ – констатувальний експеримент; КЗ – контрольний зріз).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз змін рівнів розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки за усіма критеріями на формувальному етапі (контрольний зріз)

Рівні розвитку КМ	Адаптивний рівень				Репродуктивний рівень				Продуктивний рівень			
	КЕ		КЗ		КЕ		КЗ		КЕ		КЗ	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Мотиваційно-ціннісний	18	31,6	10	17,5	31	54,4	32	56,1	8	14,0	15	26,3
Пізнавальний	23	40,4	12	21,1	27	47,4	28	49,1	7	12,3	17	29,8
Креативно-діяльнісний	27	47,4	11	19,3	25	43,9	28	49,1	5	8,8	18	31,6
Результативно-рефлексивний	27	47,4	13	22,8	26	45,6	27	47,4	4	7,0	17	29,8
Середні показники	24	41,7	11	20,2	27	47,8	29	50,4	6	10,5	17	29,4

Оскільки ми проводили послідовний експеримент, то фактично нами було проведене подвійне вимірювання за показниками мотиваційно-ціннісного, пізнавального, креативно-діялісного, результативно-рефлексивного критеріїв КМ у членів однієї і тієї ж групи майбутніх учителів інформатики I-IV курсу. Порівнюючи результати, які ми отримали у процесі констатувального та формувального етапів експериментального дослідження відмітимо, що студентів в експериментальній групі з адаптивним (низьким) рівнем розвитку критичного мислення стало менше на 21,5%, дещо збільшилася кількість МУІ з репродуктивним (середнім) рівнем – на 2,6%, а з продуктивним (високим) рівнем розвитку критичного мислення зросла на 18,9%.

Для перевірки правдивості збігів і розбіжностей для експериментальних даних, отриманих до та після експерименту за рівнями розвитку критичного мислення контрольної та експериментальної груп, ми скористалися критерієм знаків, який дав можливість виявити загальний напрямок зсуву певних показників в одній групі після експериментального впливу та з'ясувати чи є зсув вірогідним (Коновер В., 1999).

Висновки / Conclusions. Після проведення формувального експерименту адаптивний (низький) рівень розвитку критичного мислення було діагностовано у 20,2 % учасників експериментальної групи (під час констатувального етапу – 41,7 %), репродуктивний (середній) рівень – у 50,4 % (було 47,8%), продуктивний (високий) рівень – 29,4 % (було 10,5 %).

Отримані результати дослідження, які було перевірено за допомогою статистичного критерію знаків, дозволи зробити висновок, що застосування експериментального впливу, спрямованого на розвиток критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки, було продуктивним.

Експериментально доведено ефективність запропонованих педагогічних умов та розробленої й апробованої структурно-функціональної моделі розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел і літератури:

- Гончаренко, С. У. (2004). Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. Взято з: lib.iitta.gov.ua/706520/1/Критерії оцінювання.pdf. [in Ukrainian]
- Кошка, О. А., & Красовська, В. Ю. (Упор.). (2014). *Педагогічний експеримент у системі інноваційної освітньої діяльності*. ХОШПО. [in Ukrainian]
- Починкова, М. М. (2021). *Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки* (Дис. докт. пед. наук). Державний заклад «Луганський національний університет імені Т. Шевченка». Старобільськ. [in Ukrainian]
- Ткаченко, Л. І. (2015). *Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки* (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ. [in Ukrainian]
- Терно, С. О. (2016). Критичне мислення: динаміка та сфера застосування. *Наукові праці історичного*

факультету Запорізького національного університету, 46, 310–315. [in Ukrainian]

Тягло, О. В. (2017). Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі. *Філософія освіти*, 2 (21), 240–257. [in Ukrainian]

Conover, W. J. (1999). *Practical Nonparametric Statistics*, 3rd edition. Retrieved from: <http://as.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle> [in English]

Halpern, D. F. (2013). *Thought and knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (5th ed.). Psychology Press. [in English]

Lipman, M. (1988). Critical thinking: What can it be? *Educational Leadership*, 16 (1), 38–43. [in English]

Starkey, L. B. (2004). *Critical thinking skills success*. New-York: LearningExpress, LLC. [in English]

Paul, R. W. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University. Retrieved from: <http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/index.html> [in English]

References:

Honcharenko, S. U. (2004). Pro kryterii otsiniuvannia pedahohichnykh doslidzhen [About the Criteria for Evaluating Pedagogical Research]. *Shliakh osvity – The Way of Education*. Retrieved from: lib.iitta.gov.ua/706520/1/Kryterii_otsiniuvannia.pdf. [in Ukrainian]

Koshka, O. A., & Krasovska, V. Yu (Ed.). (2014). *Pedahohichnyi eksperyment u systemi innovatsiinoi osvithoi diialnosti [Pedagogical Experiment in the System of Innovative Educational Activity]*. KHOIPPO. [in Ukrainian]

Pochinkova, M. M. (2021). *Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi profesiinoї pidhotovky [Formation of Critical Thinking of Future Primary School Teachers in the Process of Professional Training]*. (Doctor's thesis). Derzhavnyi zaklad «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni T. Shevchenka. Starobilsk. [in Ukrainian]

Tkachenko, L. I. (2015). *Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi profesiinoї pidhotovky [Formation of Critical Thinking of Future Primary School Teachers in the Process of Professional Training]*. (Extended abstract of Candidate's thesis). Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. Kyiv. [in Ukrainian]

Terno, S. O. (2016). Krytychne myslennia: dynamika ta sfera zastosuvannia [Critical Thinking: Dynamics and Scope of Application]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Scientific Works of the Faculty of History of Zaporizhzhya National University*, 46, 310–315. [in Ukrainian]

Tiahlo, O. V. (2017). Dosvid zasvoiennia krytychnoho myslennia v ukrainiskii vyshchii shkoli [The Experience of Learning Critical Thinking in Ukrainian Higher Education]. *Filosofia osvity – Philosophy of Education*, 2 (21), 240–257. [in Ukrainian]

Conover, W. J. (1999). *Practical Nonparametric Statistics*, 3rd edition. Retrieved from: <http://as.wiley.com/WileyCDA/WileyTitle> [in English]

Halpern, D. F. (2013). *Thought and knowledge: An Introduction to Critical Thinking* (5th ed.). Psychology Press. [in English]

Lipman, M. (1988). Critical thinking: What can it be? *Educational Leadership*, 16 (1), 38–43. [in English]

Starkey, L. B. (2004). *Critical thinking skills success*. New-York: LearningExpress, LLC. [in English]

Paul, R. W. (1990). *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University. Retrieved from: <http://evolkov.net/critic.think/Paul.R/index.html> [in English]

Дата надходження статті: «14» вересня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «03» листопада 2023 р.

Овдійчук Віта – викладач кафедри математичного моделювання Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Степана Дем'ячука

Ovdiichuk Vita – Lecturer of the Department of Mathematical Modeling of Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities

Цитуйте цю статтю як:

Овдійчук, В. (2023). Результати педагогічного експерименту з розвитку критичного мислення майбутніх учителів інформатики у процесі фахової підготовки. *Педагогічний дискурс*, 34, 42–47. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.06](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.06).

Cite this article as:

Ovdiichuk, V. (2023). The Results of a Pedagogical Experiment on the Development of Critical Thinking of Future Computer Science Teachers in the Process of Professional Training. *Pedagogical Discourse* 34, 42–47. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.06](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.06).

УДК 159.923.5:17.022.1-026.564]+[159.922.2:316.614]+378-057.87

UDC 159.923.5:17.022.1-026.564]+[159.922.2:316.614]+378.057.87

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.07](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.07)

ДМИТРО КОСТЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент

*(Україна, Київ, Навчально-науковий інститут філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
вул. Володимирська, 60)*

DMYTRO KOSTENKO,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
(Ukraine, Kyiv, Educational and Scientific Institute of Philology
of Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Volodymyrska St., 60)*

ORCID: [0000-0002-4030-2287](https://orcid.org/0000-0002-4030-2287)

Ціннісні орієнтири формування та розвитку життєстійкості особистості

Valuable Guidelines for the Formation and Development of Personality Hardiness

У статті досліджуються ціннісні орієнтири формування та розвитку життєстійкості особистості. Подано аналіз сучасних соціалізаційних викликів.

Використано теоретичні методи: аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та соціологічної літератури з метою викладення основних теоретичних положень досліджуваної проблеми; порівняння та узагальнення для систематизації наукових положень вітчизняних та закордонних науковців; оцінка ресурсів інноваційного освітнього середовища для визначення пріоритетних ціннісних орієнтирів здобувачів вищої освіти в умовах сучасних соціалізаційних викликів.

Акцентовано ціннісні орієнтири здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету. Розглянуто ціннісні орієнтири формування та розвитку життєстійкості особистості.

Здійснено теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних та закордонних авторів щодо понять «цінність», «ціннісні орієнтири».

З'ясовано, що цінності та ціннісні орієнтації є фундаментальними у формуванні та розвитку життєстійкості кожної особистості.

Ключові слова: *життєстійкість, здобувачі вищої освіти, соціалізаційні виклики, цінність, ціннісні орієнтири.*

The article examines the value orientations of the formation and development of the hardiness of the individual. An analysis of modern socialization challenges is presented. The value orientations of higher education students in the educational environment of the university are accentuated. The value orientations of the formation and development of the hardiness of the individual are considered. The priority values of higher education students in the conditions of modern socialization challenges are highlighted.

The tasks include the definition of modern socialization challenges, theoretical analysis of scientific works of domestic and foreign authors regarding the terminology of the main concepts of the article, highlighting the priority of value guidelines for the formation and development of the hardiness of higher education students in the educational environment of the university. The article uses theoretical methods: analysis of philosophical, psychological-pedagogical, socio-pedagogical, and sociological literature to present the main theoretical principles of the problem under study; comparison and generalization for the systematization of scientific positions of domestic and foreign scientists; assessment of the resources of the innovative educational environment to determine the priority value orientations of higher education students in the conditions of modern socialization challenges.

A theoretical analysis of the scientific works of domestic and foreign authors regarding the concepts of «value», «value orientations» was carried out.

Keywords: *hardiness, students of higher education, socialization challenges, value, value orientations.*

Вступ / Introduction. Сучасні зміни і перетворення в українському суспільстві, спричинені процесами трансформації, динамічного розвитку різних сфер життєдіяльності людини зумовлюють потребу акцентуалізації ціннісних орієнтирів сучасної молоді, зокрема здобувачів вищої освіти та необхідності глибшого і більш ретельного вивчення зазначеного питання. Подальша розробка

зазначеної наукової теми зумовлена соціалізаційними викликами сьогодення, а також логікою формування і розвитку життєстійкості особистості, як у межах державницьких кордонів України, так і за кордоном.

Варто зазначити той факт, що саме цінності є базисом, головною умовою формування кожної особистості та розвитку суспільства. Незаперечним є те, що інтелектуальний і духовний розвиток кожного потребує врахування ціннісних принципів, їхньої ретрансляції у життєдіяльність, зокрема, у освітнє середовище. Відтак, фокус впровадження цінностей у освітньому середовищі, як осередку взаємодії здобувачів вищої освіти, потребує врахування різноманітних освітніх контактів між учасниками освітнього процесу, а також формування та розвитку життєстійкості.

Слід враховувати той факт, що наразі освітній процес не обмежується лише простором освітнього закладу, а охоплює виключно все середовище особистості. Ціннісний складник кожної особистості є базисним для розбудови держави, освітньої політики, як в межах України, так і за кордоном. Важливим в умовах сучасних змін та трансформацій є усвідомлення усієї глибини розуміння цінностей, як норм взаємодії між учасниками освітнього процесу та формування і розвитку цінностей, чеснот кожного здобувача освіти, адже вони є підвалинами гармонійного розвитку українського суспільства.

Досліджуючи поняття «ціннісні орієнтири», яке заявлено у назві статті, доречним є звернення до розуміння терміну «цінність». Термін «цінність» означає будь-що, що, на думку окремої людини чи спільноти, варте переслідування, просування чи привілеїв. Це може бути будь-яка річ (гроші, їжа, об'єкт мистецтва), стан розуму (спокій, безпека, упевненість) або поведінка, яка є результатом цих речей чи станів розуму (захист невинних, правдивість, творчість) (Доброчесність та етика, 2021).

Не слід ототожнювати поняття «цінність» з бажанням, адже цінність виникає після певних роздумів про добро, а бажання може виникати інстинктивно і перехід від цінностей до бажань часто можливий саме на фокусуванні та розмірковуванні над поняттям «добро».

Дослідженням термінів «цінність» та «ціннісна орієнтація» науковці активно займаються і у наш час. З точки зору соціологічних вчень їх вивчають як соціальну установку, що регулює поведінку особистості. З часом до досліджень цінностей долучилися науковці і з інших галузей знань: філософії, педагогіки, соціальної педагогіки, соціальної психології, політології тощо.

Українські дослідники акцентують увагу на дослідженні зазначених у статті термінів. Серед знаних науковців можна виокремити праці: В. Андрущенко, І. Беха, М. Головатого, Г. Дубчак, К.Журби, Н. Камінської, В. Кобильченко, В. Козакова, В. Креміня, В. Огнев'юка, І. Омельченко, М.Пірен, М. Савчина, Л. Сердюк, С. Сисоевої, О. Сухомлинської, П. Таланчука, В. Тернопільської, В. Хмелька, Л.Хоружої та багатьох інших дослідників. Вплив цінностей та ціннісних орієнтацій на формування особистості та їхню роль в життєвій і професійній самореалізації розкрито в роботах Є.Барбіної, І. Беха, В. Вербець, В. Гриньової, І. Зязюна, О. Караман, С. Омельченко, І. Савельчук, І. Сидорук, Я. Співака, Л. Хомич, Н. Чернухи й ін.

Мета статті та завдання / Aim and Tasks. Метою є розгляд ціннісних орієнтирів формування та розвитку життєстійкості особистості, виокремлення пріоритетних цінностей здобувачів вищої освіти в умовах сучасних соціалізаційних викликів. Завдання передбачають визначення сучасних соціалізаційних викликів, теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних та закордонних авторів щодо термінологізації основних понять статті, виокремлення пріоритетності ціннісних орієнтирів формування та розвитку життєстійкості здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету.

Методи / Methods. У статті використано теоретичні методи: аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та соціологічної літератури з метою викладення основних теоретичних положень досліджуваної проблеми; порівняння та узагальнення для систематизації наукових положень вітчизняних та закордонних науковців; оцінка ресурсів інноваційного освітнього середовища для визначення пріоритетних ціннісних орієнтирів здобувачів вищої освіти в умовах сучасних соціалізаційних викликів.

Результати / Results. Палітра особистісних цінностей є різнобарвною, а її формування та розвиток спрямовані на гармонійний розвиток суспільства, повагу прав кожної особистості, успішну життєву та професійну самореалізацію кожного громадянина України.

Варто зазначити, що загальнолюдськими цінностями у демократичному суспільстві є універсальні стандарти, а саме : довіра, гідність, толерантність, справедливість, свобода, права людини та ін.

Будь-яке особистісне зростання уможливлено лише завдяки цінностям, які є значущими для кожної особистості у різних життєвих ситуаціях. Для когось це: родина, кар'єра, особистісні інтереси. Ми завжди робимо свій вибір, відштовхуючись від наших особистісних інтересів, а одним з визначальних факторів є потреба у налагодженні здорових суспільних відносин.

Формування гармонійного суспільного ладу в Україні можливе, коли суспільство продукує такі загальнолюдські цінності, як щастя, милосердя, добро, справедливість тощо.

На думку В. Андрущенко, «людина – це самоцінність, а її особистість – абсолютна цінність. Вона є суб'єктом цінностей і ціннісного відношення, сама постановка питання про цінності поза людиною позбавлена смислу» (Андрущенко В., Джура О., & Богданова Н., 2017).

Науковець М. Головатий акцентує увагу на тому, що «цінності – це певні ідеї, погляди, за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси, а ціннісні орієнтації формуються у процесі засвоєння людиною певного соціального досвіду і проявляються в його цілях, переконаннях, інтересах, тобто в процесі соціалізації» (Бліхар В., Католик Г., & Католик Б., 2022).

Дослідниці Л. Сердюк та Г. Дубчак розглядають «термінальні цінності як найбільш значимі» і показують, що «частіше всього обираються такі цінності, як активне діяльне життя, краса природи і мистецтва, матеріально забезпечене життя, суспільне визнання, любов, здоров'я, щасливе сімейне життя, життєва мудрість, розвиток» (Сердюк Л., & Дубчак Г., 2019).

І. Бех зазначає, що «духовні цінності особистості є високосмисловими й безумовними утвореннями, Їхня межа – це добродійства, які є вираженням ключового морального конструкту повинності перед іншими як залежності від них. Однак це все таки виховний результат зовнішнього підкріплення. Для процесу ж рефлексії необхідні такі якості, як витривалість, зосередженість, відважність, що даються підростаючій особистості також не легко» (Бех І., 2018).

К. Журба та І. Зіняк наголошують на тому, що «моральна стійкість особистості є результатом її виховання та самовиховання, її прагнення набути такої якості, а моральні цінності є основою сучасного виховного процесу» (Журба К., & Зіняк І., 2023).

В. Козаков стверджує, що «соціальні цінності українського суспільства, національна самосвідомість, національна ідея, демократична політична культура, громадянська відповідальність, відкрите громадянське суспільство, безпека людини в умовах громадянського суспільства, конфлікти в громадянському суспільстві, ціннісні орієнтації в становленні громадянського суспільства тощо» (Козаков В., 2007).

В. Кремень зазначає, що «досягнення кожного етапу науково-технічної революції ставили людство перед новими викликами. Утім попри наявні реальні загрози для людини в подальшій еволюції інформаційно-цифрових технологій, вона все ж таки збереже себе і свої інтелектуально-культурні потенції. Умовою цього є утвердження духовності, моральної політики і сучасних знань, концептуалізацією яких постає мудрість в її етичному розумінні. Особливістю такої мудрості є радикальна перевага людських цінностей перед будь-якими раціональними спокусами і прагматичними вигодами» (Кремень, В., 2023).

М. Пірен вказує, що «проблеми європейських цінностей виступають важливим чинником демократизації та гуманізації суспільних сфер. Цінності – це ті результати або продукти різноманітної діяльності людей, соціальних груп суспільства. Особлива їх роль проявляється у транзитних суспільствах, які прагнуть змін демократичного, гуманного характеру» (Пірен М., 2015).

Н. Камінська актуалізує увагу на тому, що «розгалужена система цінностей охоплює цінності-ідеали, цінності-бажання та цінності-обов'язки; цінності-принципи (основні критерії правових явищ щодо їх відповідності цінностям права), цінності-правила (дозвіл чи вимога здійснити або утриматися від здійснення певного вчинку, у разі виникнення певних умов), цінності-процедури (офіційно встановлений правилами спосіб і порядок дій у процесі формування певних правовідносин), абстрактні та спеціальні; універсальні та фундаментальні; абсолютні, безумовні й безперечні, цінності різних цивілізацій (західної, східної, традиційних суспільств) тощо» (Камінська Н., 2022).

М. Савчином викладено методологічні положення для аналізу вершинних рівнів розвитку особистості, запропоновано цілісну характеристику повноцінно розвиненої особистості, розкрито суть загальнолюдських якостей та особливостей її життя в контексті збереження духовного, душевного та фізичного здоров'я. Концепції та положення, що обґрунтовані науковцем, акумулюють у собі ті одвічні цінності (віри, любові, надії, добра, свободи, відповідальності), без яких неможливий духовний розвиток людини, зростання її творчого потенціалу, її активне життя у суспільстві. Промовистим є те, що фундаментальна верифікація ідей духовної парадигми, обґрунтованої М. Савчиним, відбувається шляхом їх втілення у власне буття дослідника (Живе психологічне знання, 2021).

За В. Огнев'юком, «цінності виконують функцію матриці для цілей, головних мотивів та способу життєдіяльності». Вони визначають моральні засади і принципи поведінки, відтак будь-яке суспільство є зацікавленим, щоб люди дотримувалися відповідних цінностей та принципів, щоб кожен член суспільства потрапляв під вплив цілеспрямованого виховання» (Огнев'юк В., 2012).

С. Сисоева наголошує, що «визнання людини як особистості та найвищої цінності суспільства, задоволення її освітніх, професійних потреб, розвиток природних обдарувань; органічний зв'язок професійної освіти з національною культурою, історією, традиціями українського народу повинне спиратися на технологізацію освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти» (Сисоева С., 1999-2000-2001).

О. Сухомлинська засвідчує, що «загальнолюдські духовно-моральні та культурні цінності, інтерпретовані та конкретизовані через знання про національну, духовну та матеріальну культуру» (Сухомлинська О., & Березівська Л., 2019).

Н. Чернуха аналізуючи цінності, стверджує, що «цінності не передаються таким шляхом, як знання. Шлях засвоєння цінностей знаходиться в площині емоційного досвіду, пам'яті серця тощо. Повнота переживань кожного моменту життя, вміння задовольнитися ним, відкривають людині багатогранність зв'язків зі світом, розвивають бажання роздумувати про сенс життя як про найвищу цінність, що, безперечно, найбільш вдало проходить саме в інтеграційній взаємодії.» (Чернуха Н., 2013).

Згідно з А. Рехліцькою, «поняття цінності виражає значимість будь-якого явища, процесу, ідеї, якості і т. ін. Цінності відображають еталон належного і проявляються в самих різних оцінках як вербального, так і невербального характеру» (Рехліцька А., 2008).

В. Вербець результатом діяльності особистості визначає «набуті нею суспільні стосунки та морально-етичні цінності, які виступають як «предметні цінності» та об'єкти ціннісних відносин, тобто оцінюються в сенсі добра та зла, істини або хибного знання, справедливого чи несправедливого. Способи та критерії оцінювання закріплюються в молодіжній свідомості та її субкультурі як «суб'єктивні цінності» (настанови та оцінки, імперативи та забобони, цілі та проекти), які виступають у формі нормативних уявлень та які є орієнтирами діяльності особистості, спільноти й суспільства» (Вербець В. 2012).

В. Гриньова аргументує, що «Саме духовні цінності є підґрунтям формування всебічно розвиненої особистості; окрім цього, вони розкривають характер і зміст цінностей, характерних для суспільства й сконцентрованих у духовній культурі, що акумульована в мистецтві, науці, моралі, філософії, релігії. Це є ідеї й уявлення, норми й правила, котрі регламентують професійно-педагогічну діяльність і спілкування викладача в соціумі» (Гриньова В., 2015).

За І. Зязюном, «цінності в історії людського роду, як своєрідні духовні опори, допомагають людині вистояти перед неминучими важкими життєвими обставинами. Цінності впорядковують дійсність людського буття, вносять в неї осмислені оціночні моменти. Вони співвідносяться з людськими ідеалами, бажаннями, нормативами. Цінності зумовлюють життєві смисли людини. Цінності стають реальними орієнтирами людської поведінки і формують життєво-практичні установки людей. Вони визначають зміст внутрішнього світу людини» (Зязюн І., 2009).

Г. Корж говорить про те, що «сучасними науковими дослідженнями та історичним досвідом доведено, що традиції української культури і ментальності містять потужний ціннісно-орієнтаційний потенціал. Цей духовний скарб національної історичної пам'яті є ресурсом для успішного існування освіти та широкого розгортання наскрізного процесу виховання, який формує цінності» (Практична філософія і нова українська школа, 2019).

В. Кобильченко та І. Омельченко, трактуючи цінності, наголошують, що «цінності інтеріоризуються в процесі соціалізації і виступають в якості основних регуляторних механізмів соціальної поведінки людини. Однак, вони не діють безпосередньо, але реалізуються в певній системі цінностей людини, котра утворює найважливіший компонент загальної структури її особистості» (Кобильченко В., Омельченко І. 2022).

У процесі самореалізації особистості цінності виступають підґрунтям визначення та проєктування ціннісних орієнтирів у життєвій та професійній самореалізації людини.

Ціннісні орієнтири особистості більшість науковців трактують як вектори, що є максимально різносторонніми та індивідуально спрямованими.

Цікавим та цінним у контексті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми є звернення до осмислення та різновекторних трактувань загальнолюдських цінностей, які завжди були і залишаються основою визначення ціннісних орієнтирів особистості.

Звертаючись до праць Я. Коменського (Красновський А., 1940), Й. Песталоцці (Pestalozzi J., 1902), Ж.Ж. Русо (Русо Ж.-Ж., 2019), Г. Сковороди (Тофтул М., 2014). К. Ушинського (Кубійович В., 1955) розуміємо, що прагнення до осмислення та розвитку загальнолюдських цінностей особистості було прагненням до становлення системи якісної та гармонійної людської цивілізації.

Загальнолюдські цінності (щастя, милосердя, справедливість, добро) у працях французьких мислителів Ф. Вольтера (Кравець Я., 2011), Д. Дідро (Левенець Ю., 2011), К. Гельвеція (Grossman M., 1926) є надбанням усього цивілізаційного простору. «Важко заперечити можливість формування суспільної гармонії без формування цих цінностей, як одного з провідних критеріїв

розвитку людства».

Обговорення / Discussion. Сучасний освітній простір України з кожним роком зазнає чисельних випробувань під впливом економічних, політичних та соціальних кризових ситуацій, а інтенсивність та збільшення стресових кризових явищ, на які українські громадяни наражаються систематично, глибинно впливає на кожну особистість. Оточуюче середовище, у якому ми постійно знаходимося, зокрема, його негативні впливи, провокують формування депресивних станів і невротичних розладів, що відображається на емоційному здоров'ї нації, поведінці, спілкуванні та є наслідком прояву певних реакцій, від яких ми дедалі більше потерпаємо. Ціннісні орієнтири сучасних здобувачів вищої освіти зазнають певних трансформацій. Особливо це спостерігається в українському соціумі наразі, коли на всі сфери життєдіяльності людини, зокрема і здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету впливають події, що відбуваються на теренах України: військова агресія з півночі та сходу, постійні атаки, що спричиняють стресові стани, депресивну поведінку, невизначеність у сьогоденні та майбутньому.

Відтак, цінності та ціннісні орієнтації є фундаментальними у формуванні та розвитку життєстійкості кожної особистості.

Висновки / Conclusions. Таким чином, теоретичний аналіз наукової проблеми ціннісних орієнтирів формування та розвитку життєстійкості особистості, виокремлення пріоритетних ціннісних орієнтирів здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету дає підстави актуалізувати життєстійкість, як надважливу особистісну якість та ціннісний орієнтир особистості, що зазнає певних трансформацій в умовах війни в Україні, сучасних соціалізаційних викликів. Життєстійкість на всіх етапах розвитку цивілізації залишається у фокусі життєвої та професійної самореалізації особистості.

Список використаних джерел і літератури:

Андрущенко, В., Джура, О., & Богданова, Н. (2017). *Культура життєтворчості особистості і освіти*. Київ: «МП Леся». [in Ukrainian]

Бех, І. Д. (2018). *Особистість на шляху до духовних цінностей*. Монографія. Київ–Чернівці: «Букрек». [in Ukrainian]

Білозерська, С., Василенко, Л., Заболоцька, С., Заміщак, М., Зимянський, А., Машак С., & Пурій, Р. (2021). *Живе психологічне знання методологічні, теоретичні, прикладні та практичні дослідження Мирослава Савчина (до ювілею доктора психологічних наук, професора Мирослава Васильовича Савчина)*. Взято з: https://dspu.edu.ua/sites/sgf/wp-content/uploads/2023/03/ilovepdf_merged.pdf [in Ukrainian]

Бліхар, В., Католик, Г., & Католик, Б. (2022). Цінності: поняття, структура та підходи у контексті сучасних військових екзистенцій. *Вісник Львівського університету. Сер.: психологічні науки*, 13, 11–20. Взято з: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/13_2022/2.pdf [in Ukrainian]

Вербець, В. В. (2012). Проблеми діагностики життєвих орієнтирів студентської молоді. *Наукові записки. Серія «Культурологія»*, 10, 188–200. [in Ukrainian]

Гриньова, В. М. (2015). Педагогічна культура майбутнього вчителя – організатора міжкультурної взаємодії школярів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*, 1, 130–133. [in Ukrainian]

Доброчесність та етика. Модуль 2. Етика та загальнолюдські цінності. (2021). Взято з: https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/E4J_Integrity_and_Ethics_Module_2_final_UKR.pdf [in Ukrainian]

Журба, К. О., & Зіняк, І. Я. (2023). Цінності формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*, 10 (16), 580–593. [in Ukrainian]

Зяюн, І. (2009). Аксіологічні орієнтири сучасної культури. Взято з: <https://lib.iitta.gov.ua/3509/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD4.pdf> [in Ukrainian]

Камінська, Н. В. (2022). Сучасна парадигма конституційних цінностей та їх значення в умовах воєнного стану. *Філософські та методологічні проблеми права*, 2 (24). Взято з: <https://doi.org/10.33270/02222402.86> [in Ukrainian]

Кобильченко, В. В., & Омельченко, І. М. (2022). Цінності як основні складники структури особистості дошкільника. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*. Міжнар. період. зб. наук. пр., 4, 684–688. [in Ukrainian]

Козаков, В. М. (2007). *Соціально-ціннісні засади державного управління в Україні*. Монографія. Київ: Вид-во НАДУ. [in Ukrainian]

Кравець, Ярема. (2011). *Загадковий та незбагненний Вольтер*. Київ: Інститут літератури імені Тараса Шевченка НАН України; Харків: Фоліо. [in Ukrainian]

Красновський, А. Л. (Ред.). (1940). *Вибрані педагогічні твори: у трьох томах. Т.1. Велика дидактика*. Київ: Радянська школа. [in Ukrainian]

Кремень, В. Г. (2023). Філософія людиноцентризму в системі сучасних цінностей: Доповідь на церемонії присвоєння титулу доктора Honoris Causa в Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м. Варшава, Польща), 24 травня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5 (1), 1–6. Взято з: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126> [in Ukrainian]

- Кубійович, В.** (Ред.). (1955). Ушинський Костянтин. *Енциклопедія українознавства: Словникова частина: [в 11 т.]*. Париж–Нью-Йорк: Молоде життя. [in Ukrainian]
- Левенець, Ю.** (Ред.). (2011). М. Дідро Дені. *Політична енциклопедія*. Київ: Парламентське видавництво. [in Ukrainian]
- Огнев'юк, В.** (Ред.). (2012). *Освітологія: витоки наукового напрямку*. Монографія. Київ: ВП «Едельвейс». [in Ukrainian]
- Пірен, М. І.** (2015). Європейські цінності – важливий чинник ефективної співпраці україно-ромунського транскордонного співробітництва в галузі соціально-економічного розвитку прикордонних місцевих громад. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*, 6, 42–45. Взято з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sepspu_2015_6_11. [in Ukrainian]
- Практична філософія і Нова українська школа: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 травня 2019 р., м. Київ.* (2019). Київ: НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України. Взято з: <https://core.ac.uk/download/pdf/211003343.pdf> [in Ukrainian]
- Рехліцька, А. Є.** (2008). Цінності спілкування як основа розвитку особистісних якостей учасників дитячих хореографічних колективів. *Педагогічні науки*, 47, 215–218. [in Ukrainian]
- Русо, Ж.-Ж.** (2019). Вибрані трактати. (Пер.: О. Йосипенко, С. Йосипенко, О. Хома). Харків: Фоліо. [in Ukrainian]
- Сердюк, Л. З., & Дубчак, Г. М.** (2019). Ціннісно-орієнтаційна єдність як фактор психологічної сумісності подружжя. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка*, IX (12), 268–277. [in Ukrainian]
- Сисоева, С.** (1999-2000-2001). Педагогічні технології і професійний розвиток особистості. *Naukowe Pedagogika* 8–9–10, 741–754. Взято з: https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Prace_Naukowe_Pedagogika/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s741-754/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s741-754.pdf [in Ukrainian]
- Сухомлинська, О. В., & Березівська, Л. Д.** (2019). *Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти*. Хрестоматія. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». [in Ukrainian]
- Тофтул, М. Г.** (2014). *Сковорода Григорій Савич. Сучасний словник з етики*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. [in Ukrainian]
- Чернуха, Н. М.** (2013). Напрями освітнологічної підготовки: соціологія освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 1–2, 19–24. Взято з: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5053/7/N_Chernukha_NPOTP_1-2_GL.pdf [in Ukrainian]
- Grossman, M.** (1926). *The philosophy of Helvetius*. NY. [in English]
- Pestalozzi, J. H.** (1902). *Ausgewählte Werke*. Beyer & Söhne Langensalza. [in German]

References:

- Andrushchenko, V., Dzhura, O., & Bohdanova, N.** (2017). *Kultura zhyttietvorchosti osobystosti i osvita [The Culture of Personal Creativity and Education]*. Kyiv: «MP Lesia». [in Ukrainian]
- Bekh, I. D.** (2018). *Osobystist na shliakhu do dukhovnykh tsinnosti [Personality on the Way to Spiritual Values]*. Kyiv–Chernivtsi: «Bukrek». [in Ukrainian]
- Bilozerska, S., Vasylenko, L., Zabolotska, S., Zamishchak, M., Zymianskyi, A., Mashchak S., & Purii, R.** (2021). *Zhyve psykholohichne znannia metodolohichni, teoretychni, prykladni ta praktychni doslidzhennia Myroslava Savchyna (do yuvileiu doktora psykholohichnykh nauk, profesora Myroslava Vasylovycha Savchyna) [Living Psychological Knowledge, Methodological, Theoretical, Applied and Practical Research of Myroslav Savchyn (to the Anniversary of Doctor of Psychological Sciences, Professor Myroslav Vasylovich Savchyn)]*. Retrieved from: https://dspace.edu.ua/sites/sgf/wp-content/uploads/2023/03/ilovepdf_merged.pdf [in Ukrainian]
- Blikhar, V., Katolyk, H., & Katolyk, B.** (2022). Tsinnosti: poniattia, struktura ta pidkhody u konteksti suchasnykh viiskovykh ekzystentsii [Values: Concepts, Structure and Approaches in the Context of Modern Military Existences]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Ser.: psykholohichni nauky – Bulletin of Lviv University. Ser.: Psychological Sciences*, 13, 11–20. Retrieved from: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/13_2022/2.pdf [in Ukrainian]
- Verbets, V. V.** (2012). Problemy diahnozyky zhyttievnykh oriientyiv studentskoi molodi [Problems of Diagnosing the Life Orientations of Student Youth]. *Naukovi zapysky. Serii «Kulturolohiia» – Proceedings. Series «Culturology»*, 10, 188–200. [in Ukrainian]
- Hrynova, V. M.** (2015). Pedahohichna kultura maibutnoho vchytelia – orhanizatora mizhkulturnoi vzaiemodii shkoliariv [Pedagogical Culture of the Future Teacher – Organizer of Intercultural Interaction of Schoolchildren]. *Naukovyi visnyk Pivdennoукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiy*, 1, 130–133. [in Ukrainian]
- Dobrochesnist ta etyka. Modul 2. Etyka ta zahalnoliudski tsinnosti [Virtue and Ethics. Module 2. Ethics and Universal Human Values]*. (2021). Retrieved from: https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/E4J_Integrity_and_Ethics_Module_2_final_UKR.pdf [in Ukrainian]
- Zhurba, K. O., & Ziniak, I. Ya.** (2023). Tsinnosti formuvannia moralnoi stiikosti maibutnykh ofitseriv u viiskovykh zakladakh vyshchoi osvity [Values of Formation of Moral Stability of Future Officers in Military Institutions of Higher Education]. *Visnyk nauky ta osvity (Serii «Filolohii», Serii «Pedahohika», Serii «Sotsiolohiia», Serii «Kultura i mystetstvo», Serii «Istoriia ta arkheolohii») – Bulletin of Science and Education*

(*Philology Series, Pedagogy Series, Sociology Series, Culture and Art Series, History and Archeology Series*), 10 (16), 580–593. [in Ukrainian]

Ziazium, I. (2009). *Aksiolohichni oriientyry suchasnoi kultury [Axiological Orientations of Modern Culture]*. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/3509/1%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD4.pdf> [in Ukrainian]

Kaminska, N. V. (2022). Suchasna paradyhma konstytutsiinykh tsinnosti ta yikh znachennia v umovakh voiennoho stanu [The Modern Paradigm of Constitutional Values and Their Significance in the Conditions of Martial Law]. *Filosofski ta metodolohichni problemy prava – Philosophical and methodological problems of law*, 2 (24). Retrieved from: <https://doi.org/10.33270/02222402.86> [in Ukrainian]

Kobylchenko, V. V., & Omelchenko, I. M. (2022). Tsinnosti yak osnovni skladnyky struktury osobystosti doshkilnyka [Values as the Main Components of a Preschooler's Personality Structure]. *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti – Spiritual and intellectual education and training of youth in the 21st century*. Mizhnar. period. zb. nauk. pr., 4, 684–688. [in Ukrainian]

Kozakov, V. M. (2007). *Sotsialno-tsinnisni zasady derzhavnoho upravlinnia v Ukraini [Social and Value Principles of Public Administration in Ukraine]*. Kyiv: Vyd-vo NADU. [in Ukrainian]

Kravets, Yarema. (2011). *Zahadkovyi ta nezbahnennyi Volter [Mysterious and Incomprehensible Volter]*. Kyiv: Instytut literatury imeni Tarasa Shevchenka NAN Ukrainy; Kharkiv: Folio. [in Ukrainian]

Krasnovskyi, A. L. (Red.). (1940). *Vybrani pedahohichni tvory: u trokh tomakh. T.1. Velyka dydaktyka [Selected Pedagogical Works: in Three Volumes. T.1. Great Didactics]*. Kyiv: Radianska shkola. [in Ukrainian]

Kremen, V. H. (2023). Filosofiia liudynotsentryzmu v systemi suchasnykh tsinnosti: Dopovid na tseremonii prysvoiennia tytulu doktora Honoris Sausa v Akademii spetsialnoi pedahohiky imeni Marii Hzhheozhevskoi (m. Varshava, Polshcha), 24 travnia 2023 r. [The Philosophy of Human-Centrism in the System of Modern Values: Report at the Ceremony of Conferring the Title of Doctor Honoris Sausa at the Academy of Special Pedagogy named after Maria Grzegorzewska (Warsaw, Poland), May 24, 2023]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5 (1), 1–6. Retrieved from: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126> [in Ukrainian]

Kubiiovych, V. (Red.). (1955). Ushynskiy Kostiantyn. *Entsyklopediia ukrainoznavstva: Slovnykova chastyna: [v 11 t.] – Encyclopedia of Ukrainian Studies: Dictionary Part: [in 11 Volumes]*. Paryzh–Niu-York: Molode zhyttia. [in Ukrainian]

Levenets, Yu. (Red.). (2011). M. Didro Deni. *Politychna entsyklopediia – Political encyclopedia*. Kyiv: Parlamentske vydavnytstvo. [in Ukrainian]

Ohneviuk, V. (Red.). (2012). *Osvitohiia: vytoky naukovoho napriamu [Education: the Origins of the Scientific Direction]*. Kyiv: VP «Edelveis». [in Ukrainian]

Piren, M. I. (2015). Yevropeiski tsinnosti – vazhlyvyi chynnyk efektyvnoi spivpratsi ukraïno-romunskoho traskordonnoho spivrobotnytstva v haluzi sotsialno-ekonomichnoho rozvytku prykordonnykh mistsevykh hromad [European Values are an Important Factor in the Effective Cooperation of Ukrainian-Romanian Cross-Border Cooperation in the Field of Socio-Economic Development of Border Local Communities]. *Sotsialno-ekonomichni problemy suchasnoho periodu Ukrainy – Socio-Economic Problems of the Modern Period of Ukraine*, 6, 42–45. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sepspu_2015_6_11. [in Ukrainian]

Praktychna filosofiia i Nova ukrainska shkola: zbirnyk tez Vseukrainskoi nauko-praktychnoi konferentsii, 16 travnia 2019 r., m. Kyiv [Practical Philosophy and the New Ukrainian School: Collection of Theses of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, May 16, 2019, Kyiv]. (2019). Kyiv: NAPN Ukrainy, Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/211003343.pdf> [in Ukrainian]

Rekhlitska, A. Ye. (2008). Tsinnosti spilkuвання yak osnova rozvytku osobystisnykh yakosti uchasykiv dytiachykh khoreohrafichnykh kolektyviv [Values of Communication as a Basis for the Development of Personal Qualities of Participants in Children's Choreographic Groups]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 47, 215–218. [in Ukrainian]

Ruso, Zh.-Zh. (2019). *Vybrani traktaty [Selected Treatises]*. (Trans.: O. Yosypenko, S. Yosypenko, O. Khoma). Kharkiv: Folio. [in Ukrainian]

Serdiuk, L. Z., & Dubchak, H. M. (2019). Tsinnisno-orientatsiina yednist yak faktor psykholohichnoi sumisnosti podruzzhzia [Value-Oriented Unity as a Factor of Psychological Compatibility of Spouses]. *Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka – Actual Problems of Psychology: a Collection of Scientific Works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostiuk*, IX (12), 268–277. [in Ukrainian]

Sysoieva, S. (1999-2000-2001). Pedahohichni tekhnolohii i profesiyni rozvytok osobystosti [Pedagogical Technologies and Professional Development of Personality]. *Naukowe. Pedagogika 8–9–10*, 741–754. Retrieved from: https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Prace_Naukowe_Pedagogika/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s741-754/Prace_Naukowe_Pedagogika-r1999_2000_2001-t8_9_10-s741-754.pdf [in Ukrainian]

Sukhomlynska, O. V., & Berezivska, L. D. (2019). *Antolohiia tekstiv z reformuvannia osvity v Ukraini: prohramy, kontseptsii, proekty [An Anthology of Texts on Education Reform in Ukraine: Programs, Concepts, Projects]*. Vinnytsia: TOV «TVORY». [in Ukrainian]

Toftul, M. H. (2014). *Skovoroda Hryhorii Savych. Suchasnyi slovnyk z etyki [Skovoroda Hryhorii Savych. Modern dictionary of ethics]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian]

Chernukha, N. M. (2013). Napriamy osvitolohichnoi pidhotovky: sotsiolohiia osvity. Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka, 1–2, 19–24. Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5053/7/N_Chernukha_NPOTP_1-2_GI.pdf [in Ukrainian]

Grossman, M. (1926). *The philosophy of Helvetius*. NY. [in English]

Pestalozzi, J. H. (1902). *Ausgewählte Werke*. Beyer & Söhne Langensalza. [in German]

Дата надходження статті: «03» жовтня 2023 р.
Стаття прийнята до друку: «07» листопада 2023 р.

Костенко Дмитро – асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент

Kostenko Dmytro – Assistant of the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties of Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Костенко, Д. (2023). Ціннісні орієнтири формування та розвитку життєстійкості особистості. *Педагогічний дискурс*, 34, 48–55. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.07](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.07).

Cite this article as:

Kostenko, D. (2023). Valuable Guidelines for the Formation and Development of Personality Hardiness. *Pedagogical Discourse*, 34, 48–55. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.07](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.07).

УДК 378.147.091.113

UDC 378.147.091.113

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.08](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.08)

ОЛЕКСАНДР ГАЛУС,

доктор педагогічних наук, професор

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139)*

OLEKSANDR HALUS,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
Proskurivskoho Pidpillia St., 139)*

ORCID: [0000-0002-1894-3141](https://orcid.org/0000-0002-1894-3141)

ОЛЕГ СУХОВІРСЬКИЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139)*

OLEH SUKHOVIRSKYI,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
Proskurivskoho Pidpillia St., 139)*

ORCID: [0000-0002-7982-3231](https://orcid.org/0000-0002-7982-3231)

**Аналіз властивостей критичного мислення
у процесі навчально-пізнавальної діяльності особистості**

**Analysis of the Properties of Critical Thinking
in the Process of Educational and Cognitive Activity of an Individual**

У статті проаналізовано сутність та роль критичного мислення для людини. Наведено прізвища науковців, які у своїх працях досліджували сутність, особливості та властивості критичного мислення людини.

У XXI ст. інформація почала набувати нових функцій: від вдосконалення техніки і технологій до мислення людей. У цьому контексті важливо у людини розвивати критичне мислення як здатність до ухвалення ретельно обміркованих та незалежних рішень. Акцентовано увагу та сутність критичного мислення як процесу, за допомогою якого розум людини опрацьовує інформацію з метою осягнення, продукування ідей або розв'язання проблеми. Схарактеризовано основні властивості критичного мислення особистості: усвідомленість, самостійність, рефлексивність, самоаналіз, цілеспрямова-ність, обґрунтованість, контрольованість, самоорганізованість.

Усвідомлення як фундамент мисленнєвого процесу, постає підґрунтям активності і самостійності особистості у досягненні поставленої мети (цілеспрямованості). Рефлексивність розглядається як здатність людини до внутрішнього самоаналізу, до виявлення мотивів своїх вчинків. Обґрунтованість передбачає застосування критичного аналізу знання і низки методів пізнання та виявляє межі достовірності процесу, стану або явища. В основі контрольованості як наслідку рефлексії і властивості критичного мислення лежить контроль. Контроль покликаний повернути увагу до процесу розмірковування та співвіднесення його з цілями, цінностями та нормами. Самоорганізованість як риса характеру людини виступає заключною властивістю критичного мислення. Самоорганізацію варто розуміти як регульовану поведінку людини за відсутності зовнішніх упорядкованих впливів. Її регуляторами виступають внутрішні, глибинні структури свідомості людини. Йдеться про здатність людини самостійно організувати свій освітній процес, спрямовувати самоосвіту у контекст формування особистих та професійних якостей.

Ключові слова: *особистість, інформація, критичне мислення, властивості критичного мислення.*

The article analyzes the essence and role of critical thinking for individuals. It provides the names of scientists who have examined the essence, features, and properties of critical human thinking in their writings.

In the 21st century, information has taken on new functions, ranging from advancements in

equipment and technologies to influencing the way people think. In this context, it becomes crucial for individuals to cultivate critical thinking as a skill that enables them to make well-considered and independent decisions. The article emphasizes the significance and nature of critical thinking as a cognitive process through which the human mind analyzes information to comprehend, generate ideas, or solve problems. The key properties of critical thinking in individuals are highlighted, including awareness, independence, reflexivity, self-analysis, purposefulness, reasonableness, controllability, and self-organization.

Awareness serves as the underlying pillar of the thinking process, providing the groundwork for an individual's autonomy in attaining their desired objectives (purposefulness). Reflexivity refers to an individual's capacity for introspection, enabling them to identify the motives behind their actions. Validity involves critically analyzing knowledge and utilizing various cognitive methods to determine the limits of reliability in a process, state, or phenomenon. Controllability, stemming from reflection and critical thinking, emphasizes the ability to exercise control and align reflection with goals, values, and norms. Self-organization, as a characteristic of human nature, entails the regulated behavior of an individual in the absence of external influences, with internal cognitive structures serving as its regulators. It encompasses the capacity to independently structure one's educational process and direct self-learning, while fostering the development of personal and professional qualities.

Keywords: *personality, information, critical thinking, properties of critical thinking.*

Вступ / Introduction. Розвиток інформаційного суспільства у ХХІ ст. зумовив значні зміни щодо використання та обробки інформації. Інформаційні потоки роблять значний вплив на функціонування управлінських, педагогічних систем: при входженні вони їх дестабілізують на першому етапі, іде перерозподіл інформаційних потоків по структурних підрозділах систем на другому етапі, наступає стан стабілізації систем на третьому етапі (системи самоорганізуються). Інформація почала набувати нових функцій: від вдосконалення техніки і технологій до мислення людей. У цьому контексті важливо у людини розвивати критичне мислення – здатність до ухвалення ретельно обміркованих та незалежних рішень.

Найбільш доречним у цьому контексті є визначення поняття «критичного мислення» Д.Х. Кларком, який зазначив, що критичне мислення – це процес, за допомогою якого розум опрацьовує інформацію з метою досягнення або продукування ідей або розв'язання проблеми.

Ідеї зародження та розвитку наукового критичного мислення відображені у працях американських психологів Вільяма Джемса (1842–1910) та Джона Дьюї (1859–1952). Започаткування практики навчання критичного мислення, зокрема дітей, належить Метью Ліпману (1923-2010), який вважав за необхідність навчання розумних громадян, а не просто раціональних. На думку філософа Р.В. Пауля головним капіталом буде обробка інформації, а не сама інформація.

Дослідження критичного мислення відображено у працях зарубіжних учених: Джон Дьюї, Девід Клустер, Метью Ліпман, Ричард Пауль, С. Брукфілд, Дайана Халперн, А.У. Бідл, Д.Х. Кларк, Роберт Енніс, Е. Норріс, Едвард Глассер. Серед українських учених проблемі розвитку критичного мислення приділено у працях В. Козири, Т. Воропай, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецької, М. Козир та ін.

У працях зазначається, що запорукою науково-технічного і суспільного прогресу, які забезпечують демократичні засади суспільств, є розвиток критичного мислення громадян.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою статті є висвітлення значення критичного мислення для розвитку особистості, зокрема педагогів, у професійній діяльності та в повсякденному житті.

Методи / Methods. Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань було використано низку наукових методів, зокрема, аналіз літературних джерел для з'ясування теоретичного аналізу ролі і сутності критичного мислення для професійної діяльності педагогів; систематизація, порівняння та узагальнення інформації.

Результати / Results. Тлумачень поняття «критичне мислення» багато і вони різні. Зокрема С.Терно вважає, що «Критичне мислення – це і є той тип мислення, що забезпечує самостійні та відповідальні дії, а також характеризується самовдосконаленням» (Терно С., 2011, с. 4). За визначенням сутності критичного мислення засновник Інституту Критичного мислення Метью Ліпман воно кваліфіковане (досвідчене, майстерне), відповідальне мислення, що виносить правильні судження, тому що (а) засноване на критеріях, (б) саме себе виправляє (самовдосконалюється) та (с) враховує контекст (Ліпман М., 2006, с. 3).

Критичне мислення, як основа методологічних знань, сприяє встановленню причинно-наслідкових зв'язків, формуванню проблеми (суперечності), висуненню гіпотез як уміння в критичному розмірковуванні (Терно С., 2012). Головним підсумком критичного мислення є

судження як форма мислення, в якій засобами ствердження чи заперечення розкриваються зв'язки предметів з їх ознаками або відношення між предметами.

На думку вчених доречно враховувати основні властивості критичного мислення: усвідомленість, самостійність, рефлексивність, самоаналіз, цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість, самоорганізованість.

Щодо *усвідомленості*, то зазвичай це поняття розуміють як безперервне відстеження поточних переживань, тобто стан, в якому суб'єкт фокусується на переживанні теперішнього моменту, не занурюючись у думки про події минулого або майбутнього. Суб'єктивні переживання особистості можуть сприйматися нею безпосередньо, і приймаються як такі. При цьому людина усвідомлює власні розумові дії та зосереджує пильну увагу до них. З точки зору управлінського процесу важливо усвідомити проблему (як наявність певних суперечностей, протиріч) та мотивації щодо необхідності її розв'язання. Усвідомлюючи власні розумові дії, людина стає вільною, яка спроможна цілеспрямовано змінювати обставини, способи діяльності, свої знання, уміння і навички, потреби і здібності, що так важливо для педагогічних працівників.

Усвідомлення як фундамент мисленнєвого процесу, постає підґрунтям активності і самостійності особистості у досягненні поставленої мети (цілеспрямованості). Педагог, використовуючи активні форми і методи навчання може заактивізувати освітній процес учнів. Проте не всі усні проявлятимуть самостійність. Самостійність у процесі навчання проявлятимуть учні, які працюватимуть за запропонованим алгоритмом учителя, наприклад: план характеристики літературного героя, алгоритм розв'язання задачі, використання запропонованих учителем методів дослідження тощо. Лише окремі учні запропонують оригінальні нестандартні рішення – творчий підхід, не пов'язаний із запропонованим алгоритмом учителя. Доречно при цьому навести дидактичну аксіому: не кожне активне мислення учня є самостійним, не кожне самостійне мислення є творчим, проте шлях до творчості пролягає через активність і самостійність учня. Усвідомленість реальних дій особистості сприяє розвитку її рефлексивності (внутрішньому самоаналізу), контрольованості та самоорганізації. Усвідомленість як властивість критичного мислення виявляється в інтерпретації, групуванні та систематизації знань, у самостійному їх застосуванні.

Важливою властивістю критичного мислення є *самостійність мислення*, як вміння людини ставити і розв'язувати нові завдання, при цьому не користуючись допомогою зі сторони. На думку американського філософа, психолога і реформатора освіти Джона Дьюї критичне мислення людини сприяє розвитку її свободи: «Істинна свобода, говорячи стилі, інтелектуальна, вона базується на вихованій силі думки, на умінні «повертати речі з усіх боків», розумно дивиться на речі, судити, чи є в наявності потрібна для розв'язання кількість та якість доказів, а якщо ні, то де їх шукати» (Дьюї Дж., 2002, с. 181; Терно С., 2011, с. 29).

Як риса особистості самостійність проявляється в умінні набувати нових знань, умінь і навичок, в оволодінні новими методами і засобами пізнавальної і практичної діяльності. На підставі розвинутих вольових зусиль людина спроможна використовувати та вирішувати професійні та життєві проблеми. Це в свою чергу сприяє розвитку рефлексивності (внутрішньому самоаналізу) та цілеспрямованості людини.

Наступною властивістю критичного мислення є *рефлексивність*. Рефлексія ученими розглядається як форма теоретичної діяльності людини, як принцип людського мислення, як предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; як процес самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку світу людини. Рефлексію можна розглядати як погляд людини всередину себе, аналіз своїх думок та дій, їх переосмислення. Цей процес заснований на отриманих знаннях і досвіді, розглянутий через власні помилки. Рефлексивність – це здатність аналізувати себе, виявляти мотиви своїх вчинків. У цьому контексті важливим є процес самопізнання суб'єктом власних внутрішніх станів. Аналізуючи свою об'єктивно предметну або внутрішньо сконструйовану позицію по відношенню до певної дії або вчинку, він усвідомлює свої можливості та здібності. З позицій управління та освітньої діяльності рефлексія виконує контрольну функцію: контроль за діями та власними емоційними станами і пізнавальними процесами.

Рефлексія та рефлексивність як здатність до внутрішнього самоаналізу породжує таку властивість критичного мислення як *обґрунтованість*. Обґрунтованість передбачає застосування критичного аналізу знання і низки методів пізнання та виявляє межі достовірності процесу, стану або явища. В основі обґрунтованості лежить переконання, якого дотримується особистість у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Переконання розглядається як «...основна моральна настанова, яка визначає мету і напрям вчинків людини, тверда впевненість у чомусь, заснована на певній ідеї, на світогляді» (Гончаренко С., 1997, с. 257).

Щодо *цілеспрямованості* як властивості критичного мислення, то її розглядають як якість

особистості, що сприяє їй свідомо і активно спрямовувати всі свої зусилля на реалізацію поставлених завдань; уміння наполегливо просуватися вперед, долаючи труднощі. З точки зору управлінської діяльності цілеспрямованість (цілепокладання) є початковим етапом зміни суб'єктом управління об'єкта. Тут доречними для управлінця є процеси прогнозування, проектування, моделювання процесу або зміни стану. Це забезпечує успішність, прогностичність результатів управлінського впливу. Проте цілеспрямованість розглядається як психологічна якість особистості. Саме наявність інтересу → потреби → мотиву (як усвідомленої потреби) → мотивації (як сукупності мотивів) → вольових зусиль (боротьба мотивів) → досягнення цілі (мети). На завершальному етапі управління здійснюється аналіз, оцінювання і оцінка управлінських впливів щодо зміни об'єкта управління відповідно до еталону, стандарту. Іде процес корегування, зворотного зв'язку, порівняння із вихідним станом об'єкта управління, приймаються відповідні управлінські рішення щодо наближення отриманого результату до бажаного.

Як справедливо стверджує С. Терно «Цілеутворення передбачає самостійність та рефлексивність, напрацювання планів без обґрунтованості, контрольованості та самоорганізованості неможливо, адже створення плану слід обґрунтувати, а його виконання слід контролювати і коректувати» (Терно С., 2011, с. 43). В основі *контрольованості* як наслідку рефлексії і властивості критичного мислення лежить контроль. Контроль покликаний привернути пильну увагу до процесу розмірковування та співвіднесення його з цілями, цінностями та нормами. *Самоорганізованість* як риса характеру людини виступає заключною властивістю критичного мислення. Самоорганізацію варто розуміти як регульовану поведінку людини за відсутності зовнішніх упорядкованих впливів. Її регуляторами виступають внутрішні, глибинні структури свідомості людини. Йдеться про здатність людини самостійно організувати свій освітній процес, спрямовувати самоосвіту у контекст формування особистих та професійних якостей.

Висновки / Conclusions. Таким чином, на сьогодні існує більше двадцяти визначень поняття «критичне мислення». Кожний із авторів вносить у це поняття особливості його прояву відповідно до специфіки наукового дослідження. Властивостями критичного мислення є усвідомленість, самостійність, рефлексивність, самоаналіз, цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість та самоорганізованість. Такий тип мислення потрібний не лише для розв'язання буденних простих проблем, а й для вирішення складних життєвих і професійних ситуацій вибору – практичних завдань: розв'язання проблемних задач, формулювання висновків, ймовірної оцінки та ухвалення рішень. Розвинуті навички критичного мислення людини дають змогу їй не розгубитися у перенасиченому інформаційному середовищі та не піддаватися різним маніпуляціям. Воно важливе у переговорах та допомагає переконувати власні погляди та аргументувати свою точку зору.

Список використаних джерел і літератури:

- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Вид-во «Либідь». [in Ukrainian]
- Громова, Н. М. (2015). Психологічні особливості установки на критичне мислення. *Актуальні проблеми психології*, 10 (27), 79–88. [in Ukrainian]
- Дьюї, Дж. (2002). В.: Філософський енциклопедичний словник. (ред.: В. І. Шинкарук). Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України; Абрис. [in Ukrainian]
- Ліпман, М. (2006). Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*, 27, 17–23. [in Ukrainian]
- Терно, С. (2012). Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*, 7–8, 30–32. [in Ukrainian]
- Терно, С. (2011). *Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії)*. Запоріжжя: Запорізький національний університет. [in Ukrainian]
- Тягло, О. В. (2008). *Критичне мислення*. Харків: Основа. [in Ukrainian]

References:

- Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Vyd-vo «Lybid».
- Hromova, N. M. (2015). Psykholohichni osoblyvosti ustanovky na krytychne myslennia [Psychological Peculiarities of Attitude Towards Critical Thinking]. *Aktualni problemy psykholohii – Current Problems of Psychology*, 10 (27), 79–88.
- Duii, Dzh. (2002). In: *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical Encyclopedic Dictionary]*. (ed.: V. I. Shynkaruk). Kyiv: Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy; Abrys.
- Lipman, M. (2006). Chym mozhe buty krytychne myslennia [What Can be Critical Thinking]. *Visnyk prohram shkilnykh obminiv – Bulletin of School Exchange Programs*, 27, 17–23.
- Terno, S. (2012). Svit krytychnoho myslennia: obraz ta mimikriia [The World of Critical Thinking: Image and Mimicry]. *Istoriia v suchasni shkoli – History in the Modern School*, 7–8, 30–32.
- Terno, S. (2011). *Teoriia rozvytku krytychnoho myslennia (na prykladi navchannia istorii) [The Theory of Development of Critical Thinking (on the Example of Learning History)]*. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi

universytet.

Тіахло, О. В. (2008). *Krytychne myslennia [Critical Thinking]*. Kharkiv: Osnova.

Дата надходження статті: «02» жовтня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «08» листопада 2023 р.

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Halus Oleksandr – Pro-Rector for Scientific Work of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Суховірський Олег – доцент кафедри природничо-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент

Sukhovirskyi Oleh – Assistant Professor of the Department of Natural and Mathematical Disciplines of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Галус, О., & Суховірський, О. (2023). Аналіз властивостей критичного мислення у процесі навчально-пізнавальної діяльності особистості. *Педагогічний дискурс*, 34, 56–60. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.08](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.08).

Cite this article as:

Halus, O., & Sukhovirskyi, O. (2023). Analysis of the Properties of Critical Thinking in the Process of Educational and Cognitive Activity of an Individual. *Pedagogical Discourse*, 34, 56–60. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.08](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.08).

УДК 378.147:[37.011.3-051:745/749]

UDC 378.147:[37.011.3-051:745/749]

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.09](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.09)

GALYNA BUCHKIVSKA,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
139, Proskurivskoho Pidpillia St.)*

ГАЛИНА БУЧКІВСЬКА,

*доктор педагогічних наук, професор
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, вул. Проскурівського підпілля, 139)*

ORCID: [0000-0002-4836-8280](https://orcid.org/0000-0002-4836-8280)

VALENTYNA GRESKOVA,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
139, Proskurivskoho Pidpillia St.)*

ВАЛЕНТИНА ГРЕСЬКОВА,

*кандидат педагогічних наук, професор
(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, вул. Проскурівського підпілля, 139)*

ORCID: [0000-0002-0132-8361](https://orcid.org/0000-0002-0132-8361)

KRULYK BOHDAN,

*Senior Lecturer
(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi National University,
11, Instytutaska St.)*

КРУЛИК БОГДАН,

*старший викладач
(Україна, Хмельницький, Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11)*

ORCID: [0000-0002-9520-8116](https://orcid.org/0000-0002-9520-8116)

**Професійна підготовка майбутнього педагога
на засадах декоративно-прикладного мистецтва: теоретичний аспект**

**Professional Training of Future Teachers
Based on the Principles of Decorative and Applied Art: Theoretical Aspect**

The article focuses on the social requirements for a modern graduate of a pedagogical institution of higher education, which include two interrelated characteristics of the professional qualities of a future teacher: a competent, initiative and creative educator; a carrier of high human culture and national identity, a specialist ready not only for effective teaching, harmonious upbringing and comprehensive development of schoolchildren but also capable to influence fundamentally the formation of spiritual and moral outlook and patriotism of pupils. The article substantiates the professional training of future teachers based on the principles of decorative and applied art, clarifies the essence, significance, psychological and pedagogical features of the educational and cognitive activity of students in the process of creative artistic and labor activity based on the principles of decorative and applied art. It is emphasized that in order to implement successfully the content of education, updated goals and objectives of the school educational components «Art» and «Technology», a modern teacher should: stand out with creativity of approaches to professional activity in general secondary education institutions, be highly qualified in the field of decorative and applied art, be aware of the educational and cultural potential of decorative and applied art and use its opportunities for teaching and upbringing schoolchildren; thirdly, should become a person of culture, a teacher-creator, and a spiritual mentor of children. The essence and significance of artistic and labor training of students based on the principles of decorative and applied art are investigated and ways to improve the professional training of future teachers are identified. The role and place of decorative and applied arts in the system of professional training of future teachers are substantiated and the main categories and concepts such as «decorative and applied art», «folk art», «folk decorative and applied art» are revealed.

Keywords: decorative and applied art, decorative arts, creative activity, artistic and labor training,

cultural and educational environment, readiness for professional activity, future teachers.

У статті здійснено обґрунтування професійної підготовки майбутніх педагогів на засадах декоративно-прикладного мистецтва, з'ясовано сутність, значення, психолого-педагогічні особливості навчально-пізнавальної діяльності школярів у процесі творчої художньо-трудової діяльності на засадах декоративно-прикладного мистецтва. Обґрунтовано, що для успішної реалізації змісту освіти, оновлених цілей і завдань шкільних освітніх компонентів «Мистецтво» та «Технології» сучасний педагог має: виокремлюватися креативністю підходів щодо професійної діяльності закладі загальної середньої освіти, бути високо компетентним в галузі декоративно-прикладного мистецтва, усвідомлювати виховний та культурно-освітній потенціал і використовувати його можливості для навчання та виховання школярів; по-третє, стати людиною культури, учителем-творцем, духовним наставником дітей. Досліджено сутність і значення художньо-трудової підготовки здобувачів на засадах декоративно-прикладного мистецтва та виявлено перспективи вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, декоритивне мистецтво, творча діяльність, художньо-трудова підготовка, культурно-освітнє середовище, готовність до професійної діяльності, майбутні педагоги.

Introduction / Вступ. The problem of enhancing the level of professional training of a modern teacher is especially important in the context of the modernization of the education system, based on a competence-based approach. The current socio and cultural situation in the country has led to the need to rethink the place and role of the teacher in the world around us and the value system of the society of knowledge and has defined fundamentally new requirements for the professional training of teachers.

The dynamic development of the society has led to significant changes in the education system, which is evidenced by the innovative character of several educational legislative acts (Laws of Ukraine «On Education», «On Higher Education», «On Complete General Secondary Education», etc.), which provide educational institutions with the freedom to choose the direction of their educational activities. Such activities are connected with the change in social requirements and value orientations of teachers, innovative activities in the New Ukrainian School and are determined by the high level of responsibility for its results - formation of a graduate of general secondary education institution as «*a holistic personality, a versatile, capable of critical thinking person; a patriot with an active position, guided by moral and ethical principles, able to make responsible decisions and respecting human dignity and rights; an innovator who can change the world, develop the economy on the principles of sustainable development, compete in the labour market, and learn over a lifetime*» (Concept of the New Ukrainian..., 2016). Thus, the problem of the developing teachers' readiness to work in modern conditions and raising the level of professional competence of teachers is becoming more urgent.

Aim and Tasks / Мета та завдання. *The aim* is to study theoretical aspect of the professional training of a future teacher on the principles of decorative and applied art.

Tasks are to substantiate the professional training of future teachers on the principles of decorative and applied art, to find out the essence, significance, psychological and pedagogical features of the educational and cognitive activity of students in the process of creative artistic and labour activity on the principles of decorative and applied art.

Methods / Методи. In the course of the study, the following methods were used: general scientific methods (analysis, synthesis, comparison, systematization, generalization, induction, deduction), which were applied at the stage of problem formulation, studying the basics of the researched phenomenon, its historical aspects, and the formulation of conclusions.

Results / Результати. Special attention in the scientific works of national and foreign scholars is paid to the study of various aspects of the problem of the professional training of future teachers. Thus, researcher L. Harbuzenko examines the ways of developing the aesthetic culture of future teachers by means of decorative and functional art (Harbuzenko, 2011); N. Kolesnyk's research is devoted to the study of the peculiarities of training future teachers to organise artistic and technical creativity of students (Kolesnyk, 2007); the problem of the formation of future teacher's readiness for the development of artistic and creative abilities of junior pupils was highlighted in the scientific work of Yu. Kryvoruchko (Kryvoruchko, 2010); researcher S. Lavrynenko (Lavrynenko, 2005) developed and substantiated the content of training teachers for the national education of students through various types of art; Z. Reznichenko (Z. Reznichenko, 2004) considers the artistic decorative and functional component in the content of the professional training of future teachers.

In the context of the modernization of the teacher training system, it is important to study and take into account not only the national heritage but also the best practices of Western European countries

and the United States.

In the process of professional training of future teachers in Germany, the main emphasis is placed on the development of students' basic professional competences: subject, methodological and social. In France, as well as in Germany, professional teacher training is practice-oriented and involves students' pedagogical internships, training sessions, various projects, etc. Norwegian pedagogical education is focused primarily on the development of general erudition, worldview and intellectual level of a future teacher. In the UK, the main emphasis in teacher training is on the development of pedagogical techniques. The American system of pedagogical education encourages teachers to understand their work as highly humanistic, motivated by an interest in the child's personality and aimed at creating conditions for self-realisation and comprehensive development of each student.

Taking into account national and foreign pedagogical experience made it possible to «outline the *main tendencies of the improving professional training of future teachers* at the present stage of reforming the national pedagogical education:

- 1) continuity and succession of professional and pedagogical training of students at different educational levels and degrees;
- 2) integrative and multidimensional nature, scientific significance of the content of professionally oriented academic subjects;
- 3) enhancing and expanding the practice-oriented component of the professional and pedagogical training of future primary school teachers;
- 4) increasing the role of independent educational and cognitive activities of students;
- 5) development of individual programmes for the personal and professional growth of future teachers;
- 6) a harmonious combination of traditional and innovative forms, methods and means of students' academic activities;
- 7) focus of professional and pedagogical training of future primary school teachers on the development of the qualities of a creative personality, in particular through involvement in creative artistic and labour activities on the principles of folk decorative and functional art (Buchkivska, 2019).

The current challenges for Ukraine and Ukrainian society are characterized by the growth of national consciousness, keen interest in historical and cultural heritage, and awareness of the need to preserve traditional folk art as a cultural gene pool of the preservation and development of the nation. Folk decorative and applied art and crafts are an important component of the national lifestyle, ethnic ideals and preferences of Ukrainians. Respect for the mother tongue, traditions, regional arts and crafts form a love for the native land, the small homeland.

In order to reveal the role and the place of folk decorative and applied art in the professional training of a future teacher, let us, first of all, consider the main categories and concepts: «decorative and applied art», «decorative and functional art».

Decorative and functional art is generally understood as a type of creative activity in which the artistic function of the product is to some extent combined with the utilitarian one. «Decorative and applied art as a spiritual and object world of a person includes numerous types of artistic activity: some of them (ceramics, artistic processing of bone, stone, weaving) emerged at the dawn of human civilisation, others are relatively young (lace weaving, tapestry weaving, making beadworks, paper cut-outs, etc.). All of them inherit a wealth of experience in processing various materials and the high professional skills of folk craftsmen and workshop artisans» (Orshanskyi, 2014, p. 63).

Famous art critics and educators Ye. Antonovych, R. Zakharchuk-Chuhai, and M. Stankevych divide decorative and functional art into the following types (Antonovych, 1992): 1) professional decorative and functional arts; 2) the art of folk crafts, or artistic craft; 3) folk decorative and functional art; 4) amateur artistic creativity.

However, to this day, the problems of the relationship between traditions and innovation, the mutual influence of traditional, professional and amateur decorative and functional art remain the main ones in art history theory. «For professional applied artists, folk art is an inexhaustible source of plastic and narrative discoveries, various means of artistic expression, at the same time, professional art influences folk art through interaction with artistic crafts» (Tsisaruk, 2013, p.38).

The concept of «decorative» is associated with images applied on an object (signs, symbols, ornaments, genre motifs), that is a direct adornment (decoration) of the item, in accordance with the peculiarities of the form of the artwork.

Folk decorative and functional art appeared in the early society and had a collective character. It reflected the features of primitive human consciousness, mythological character of the communication with nature (Antonovych, 1992, p.17).

The emergence of artistic (decorative and functional) products in the early stages of the formation and development of human society became possible due to people's labour activity connected with the

satisfaction of their needs for household items. Folk arts and crafts appeared in a difficult, long process of collective artistic, aesthetic and labour activity. Artistic and imaginative thinking becomes folk decorative and functional art when it is implemented in natural materials through the means of artistic expression available to humans (Antonovych, 1992).

In the beginning, the production of decorative and applied items was not professionally done, and the experience of creating various household items was passed down from generation to generation through visual demonstrations and oral explanations of labour actions (Antonovych, 1992, p. 18).

In the conditions of the feudal and serfdom system (XVI-XVIII centuries), folk art crafts acquired the character of manufactory production (Antonovych, 1992, p. 20).

As an integral historical and artistic form, folk decorative and functional art declined in the 20-30s of the twentieth century. The change in people's consciousness at that time was associated with the social restructuring of life, industrialisation of production, and collectivisation, when the artistic values of the peasantry and craftsmen were pushed to the ideological periphery of the socialist social system of the time. In the second half of the twentieth century, the revival and the development of folk decorative and functional art were connected primarily with the needs of the economy, and only then with the cultural demands of the society.

Since the independence of Ukraine, folk decorative and functional art has acquired a new meaning, quality and significance in the life of society. Being aware of their ethnicity, referring to the origins of their own history and native culture, Ukrainians are increasingly turning to the works of folk artists, feeling the need to increase the spiritual and cultural treasures of the nation.

Ukrainian folk decorative and functional art is «a huge world of spiritual and material heritage of the ethnos, the acquisition of artistic ideas of numerous generations of the people, a precious treasure trove that nourishes professional artistic creativity today» (Antonovych, 1992, p. 9).

Folk decorative and functional art performs a number of extremely important *functions* in the process of the formation and development of an individual (Lavrynenko, 2005, p. 65-67): forms the national identity; is a source of knowledge of the distinctive features of the spiritual life of each era, its colour; performs a didactic function; contributes to the formation of a personality in general and the development of universal human abilities in particular; implements the cultural and social function; performs the organisational and pedagogical function; and provides psychological relief.

The above mentioned functions of decorative and functional art can be effectively used by teachers only if they have a sufficient level of professional training and systematic knowledge and skills in various areas of artistic and labour activity.

Emphasising the multifunctional nature of art, H. Shevchenko notes that «a comprehensive study of its essence is possible only with *a comprehensive consideration* of all its functions. The scientist stresses that the particularity of art is manifested in the process of modifying its functions, which are in a complex dialectical system of interactions» (Shevchenko, 1981, p. 10-11).

Today, the issue of professional training of a specialist who knows and understands the peculiarities of folk decorative and functional art, its functions, is proficient in the traditional methods of making decorative products is becoming more and more acute, and at the same time, who as a teacher and skilled craftsman, a carrier of moral, spiritual and cultural values will be able not only to teach students, but also to cultivate in them a love of creative artistic and labour activity, to foster respect for the artistic traditions of the native land and folk artists.

In this context, M. Kurach and I. Bilosevych note that professional training of students on the principles of decorative and applied art contributes to:

- «involving students in creative artistic and labour activities;
- creation of a favourable educational environment for creativity, fostering respect for people of work and art;
- rational combination of various forms, methods and means of teaching;
- development of students' independence and initiative;
- expanding extracurricular educational and cognitive activities of students (excursions, meetings with folk artists, creative work competitions, master classes, etc.);
- formation of an exhibition fund of student works, creation and equipping museums of folk decorative and functional arts;
- expanding the range of students' scientific interests» (Kurach, 2012, p. 127).

Gradually, the development of folk decorative and functional art, the need for extensive training of qualified specialists, masters of various artistic and applied arts led to the emergence of special educational institutions in different regions of Ukraine (Ivan Trush Lviv State College of Decorative and Applied Arts, Kosiv Institute of Applied and Decorative Arts of Lviv National Academy of Arts, Vyzhnytsia Applied College of Arts and Design named after Vasyl Shkribliak, Krolevets Professional College of Arts of Kyiv National University of Technologies and Design, Transcarpathian Academy of

Arts).

At the present stage of the development of artistic and pedagogical education, among other higher education institutions that train specialists of various levels in the speciality 014 Secondary Education (Art. Fine Arts), it is worth mentioning Ivan Franko Zhytomyr State University, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Sumy State Pedagogical University, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy and many others.

Practical experience shows that the purposeful professional training of future teachers on the principles of decorative and applied art can be carried out by higher education institutions also within the framework of additional specialisations that provide an extension of the basic qualification of a graduate, or in educational programmes that contain an artistic, creative and project-technological component, i.e. a set of educational components focused on the formation of the artistic, creative and project-technological competence of a future teacher.

Conclusions / Висновки. Thus, the fundamental changes in the structure and content of general secondary education due to the implementation of the New Ukrainian School concept have outlined a number of issues in the technological and artistic education fields, and revealed an insufficient level of professional training of future teachers to organise project-based, creative artistic and labour training of students on the principles of decorative and applied art.

Creative artistic and labour activity on the principles of decorative and applied art has significant educational potential, as its content corresponds to the conceptual foundations of humane pedagogy and reflects the educational ideal of the Ukrainian people, which is embodied in highly artistic figurative forms, colours and ornamentation of decorative products that are acceptable for students to perceive, understand and implement.

References:

- Antonovych, Ye. A., Zakharchuk-Chugai, R. V., & Stankevych, M. E.** (1992). *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo [Decorative and Applied Art]*. Lviv: Svit. [in Ukrainian].
- Buchkivska, H. V.** (2019). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv na zasadakh narodnoho dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva [Training of Future Primary School Teachers on the Principles of Decorative and Applied Art]*. Khmelnytskyi: PP Zakolodnyi M.I. [in Ukrainian].
- Harbuzenko, L. V.** (2004). *Formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy dekoratyvno-uzhytkovoho mystetstva [Formation of Aesthetic Culture of Future Primary School Teachers by Means of Decorative and Functional Art]*. (Extended abstract of Candidate's thesis). Kyiv. [in Ukrainian].
- Kolesnyk, N. YE.** (2007). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii khudozhno-tekhnichnoi tvorchosti [Preparation of Future Primary School Teachers for the Organization of Students' Artistic and Technical Creativity]*. (Candidate's thesis). Zhytomyr. [in Ukrainian].
- Kontseptsia Novoi ukrayinskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]*. (2016). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
- Kryvoruchko, Yu. M.** (2010). *Formuvannia hotovnosti maybutnoho vchytelia do rozvytku khudozhno-tvorchoykh zdibnostei molodshykh shkoliariv [Formation of a Future Teacher's Readiness for the Development of Artistic and Creative Abilities of Younger Schoolchildren]*. (Extended abstract of Candidate's thesis). Chernihiv [in Ukrainian].
- Kurach, M. S. & Bilosevych, I. A.** (2012). *Dekoratyvno-uzhytkove mystetstvo yak zasib vykhovannia studentiv – maibutnikh vchyteliv tekhnologii [Decorative and Functional Art as a Means of Educating Students – Future Teachers of Technology]*. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser.: Pedahohika – Scientific Notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Ser.: Pedagogy, 2*, 122–127. [in Ukrainian].
- Lavrynenko, S. O.** (2005). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do natsionalnoho vykhovannia uchniv zasobamy mystetstva [Training of Future Primary School Teachers for the National Education of Schoolchildren by the Means of Art]*. (Candidate's thesis). Kirovohrad. [in Ukrainian].
- Orshanskyi, L. V.** (2014). *Formuvannia profesinnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnologii u protsesi tvorchoi khudozhno-trudovoi diialnosti [Formation of Professional Competence of Future Technology Teachers in the Process of Creative Artistic Work]*. Drohobych: RVV DDP. [in Ukrainian].
- Reznichenko, Z. V.** (2004). *Mystetskyi dekoratyvno-uzhytkovyi komponent u zmisti profesinnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Artistic Decorative and Functional Component in the Content of Professional Training of Future Primary School Teachers in Higher Educational Institutions]*. (Candidate's thesis). Poltava. [in Ukrainian].
- Tsisaruk, V. Yu.** (2013). *Metodyka navchannya khudozhnoi obrobky derevyny maibutnikh uchyteliv tekhnologii [Methodology of Teaching Artistic Wood Processing to Future Technology Teachers]*. (Extended abstract of Candidate's thesis). Kyiv. [in Ukrainian].
- Shevchenko, H. P.** (1981). *Vzaiemodiia mystetstv v estetychnomu vykhovanni pidlitkiv [The Interaction of Arts in the Aesthetic Education of Teenagers]*. Kyiv: Znannia. [in Ukrainian].

Список використаних джерел і літератури:

- Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р. В., & Станкевич, М. Е.** (1992). *Декоративно-прикладне мистецтво*. Львів: Світ. [in Ukrainian].
- Бучківська, Г. В.** (2019). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів на засадах народного декоративно-ужиткового мистецтва*. Монографія. Хмельницький: ПП Заколотний М.І. [in Ukrainian].
- Гарбузенко, Л. В.** (2004). *Формування естетичної культури майбутніх учителів початкових класів засобами декоративно-ужиткового мистецтва*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ. [in Ukrainian].
- Колесник, Н. Є.** (2007). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості*. (Дис. канд. пед. наук). Житомир. [in Ukrainian].
- Концепція Нової української школи.* (2016). Взято з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
- Криворучко, Ю. М.** (2010). *Формування готовності майбутнього вчителя до розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Чернігів. [in Ukrainian].
- Куряч, М. С., & Білосевич, І. А.** (2012). Декоративно-ужиткове мистецтво як засіб виховання студентів – майбутніх вчителів технологій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер.: Педагогіка*, 2, 122–127. [in Ukrainian].
- Лавриненко, С. О.** (2005). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва*. (Дис. канд. пед. наук). Кіровоград. [in Ukrainian].
- Оршанський, Л. В.** (2014). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі творчої художньо-трудої діяльності*. Монографія. Дрогобич: РВВ ДДПУ. [in Ukrainian].
- Резніченко, З. В.** (2004). *Мистецький декоративно-ужитковий компонент у змісті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у вищих навчальних закладах*. (Дис. канд. пед. наук). Полтава. [in Ukrainian].
- Цісарук, В. Ю.** (2013). *Методика навчання художньої обробки деревини майбутніх учителів технологій*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ. [in Ukrainian].
- Шевченко, Г. П.** (1981). *Взаємодія мистецтв в естетичному вихованні підлітків*. Київ: Знання. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «12» жовтня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «14» листопада 2023 р.

Бучківська Галина – декан гуманітарного факультету Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Buchkivska Galyna – Dean of the Humanitarian Faculty of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Греськова Валентина – завідувач кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та технологій Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, професор

Greskova Valentyna – Head of the Department of Art, Decorative and Applied Arts and Technologies of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Крулик Богдан – старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету

Krulyk Bohdan – Senior Lecturer of the Department of Technological and Professional Education and Decorative Arts of the Khmelnytskyi National University

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Бучківська, Г., Греськова, В., & Крулик, Б. (2023). Професійна підготовка майбутнього педагога на засадах декоративно-прикладного мистецтва: теоретичний аспект. *Педагогічний дискурс*, 34, 61–66. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.09](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.09).

Buchkivska, G., Greskova, V., & Krulyk, B. (2023). Professional Training of Future Teachers Based on the Principles of Decorative and Applied Art: Theoretical Aspect. *Pedagogical Discourse*, 34, 61–66. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.09](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.09).

УДК 159.964.26-28

UDC 159.964.26-28

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.10](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.10)

ANTON VERTEL,

*Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor
(Ukraine, Sumy, Sumy State Pedagogical
University named after A. S. Makarenko, Romenska St., 87)*

АНТОН ВЕРТЕЛЬ,

*кандидат філософських наук, доцент
(Україна, Суми, Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87)*

ORCID: [0009-0007-5258-078X](https://orcid.org/0009-0007-5258-078X)

Alexander Neill's «Summerhill» School as an Example of Successful Extrapolation of Psychoanalytic Theory into Pedagogical Practice

Школа «Саммерхілл» Олександра Нілла як приклад успішної екстраполяції психоаналітичної теорії в педагогічну практику

The article explicates the experience of successful extrapolation of psychoanalytic theory into pedagogical practice using the example of Alexander Neill's «Summerhill» free education school. It is argued that the basis of A. Neill's concept of education are psychoanalytical concepts, namely: classical psychoanalysis of S. Freud, individual psychology of A. Adler, character analysis and body-oriented therapy of W. Reich, humanistic psychoanalysis of E. Fromm. It was established that A. Neill managed to integrate the leading humanistic ideas of the psychoanalytic movement, enriching pedagogical theory and practice and expanding the influence of psychoanalysis on interdisciplinary research. The main principles of A. Neill's educational system, its general (basic) and special characteristics are clarified.

The article traces A. Neill's pedagogical progress, the evolution of his ideas from the first free education schools «Helleraw» in Dresden to the world-famous «Summerhill» school. Special attention is focused on the peculiarities of the activity of the «Summerhill» school. The organizational foundations of school functioning; approximate daily/weekly schedule; the basic principles of the education system at school; the organizational structure; the role of a teacher in the school education system; peculiarities of the educational process; positive results and achievements of the school education system, contradictions in the «Summerhill» school education system and its criticism are demonstrated.

It has been proved that the essence of A. Neill's concept of free education consists in giving children the freedom of emotional development, the right to independent organization of their lives, the possibility of natural development, ensuring a happy childhood by eliminating fear and pressure from adults. It is shown that the «Summerhill» school represents an interesting and innovative model of the organization of education and upbringing, which is based on the principles of freedom and self-governance and has its advantages and disadvantages, which require further research and discussion.

Keywords: *psychoanalytic pedagogy, psychoanalytic tradition, pedagogical concept, educational process, free education, freedom.*

У статті експліковано досвід успішної екстраполяції психоаналітичної теорії в педагогічну практику на прикладі школи вільного виховання «Саммерхілл» Олександра Нілла. Аргументовано, що підґрунтям концепції виховання О. Нілла є психоаналітичні концепції, а саме: класичний психоаналіз З. Фрейда, індивідуальна психологія А. Адлера, характероаналіз і тілесно-орієнтована терапія В. Райха, гуманістичний психоаналіз Е. Фромма. Встановлено, що О. Ніллу вдалося інтегрувати провідні гуманістичні ідеї психоаналітичного руху, збагативши педагогічну теорію і практику, та розширити вплив психоаналізу на міждисциплінарні дослідження. З'ясовано основні принципи виховної системи О. Нілла, її загальні (основні) й особливі характеристики.

У статті простежено педагогічний поступ О. Нілла, еволюцію його ідей від перших шкіл вільного виховання «Хеллерау» у Дрездені, до всесвітньовідомої школи «Саммерхілл». Особливу увагу зосереджено на особливостях діяльності школи «Саммерхілл». Продемонстровано організаційні засади функціонування школи; орієнтований розпорядок дня/тижня; основні засади системи виховання в школі; організаційну структуру; роль учителя в системі виховання школи; особливості освітнього процесу; позитивні результати та досягнення

системи виховання школи, протиріччя в системі виховання школи «Саммерхілл» та її критику.

Доведено, що сутність концепції вільного виховання О. Нілла полягає в наданні дітям свободи емоційного розвитку, права самостійної організації свого життя, можливості природного розвитку, забезпечення щасливого дитинства за допомогою усунення страху і тиску з боку дорослих. Показано, що школа «Саммерхілл» являє собою цікаву та інноваційну модель організації навчання й виховання, яка ґрунтується на принципах свободи та самоврядування і має свої переваги та недоліки, що вимагають подальшого дослідження й обговорення.

Ключові слова: психоаналітична педагогіка, психоаналітична традиція, педагогічна концепція, навчальний процес, вільне виховання, свобода.

Introduction / Вступ. The relevance of the problem of our research is determined by two positions: the importance of critical analysis of constructive interaction of psychoanalysis and pedagogy; the need to integrate psychoanalytic ideas into the overall picture of psychological and pedagogical ideas about human nature. Despite the wide popularity of the psychoanalytic theory, clinical, general psychological, socio-psychological aspects of psychoanalytic concepts are mostly explained in scientific discourse, and pedagogical aspects, unfortunately, remain outside the scientists' attention. Moreover, the problem of extrapolation of a huge corpus of original and innovative psychoanalytic ideas into pedagogical practice is still not sufficiently studied. Of particular interest is A. Neill's concept of free education, which is based on psychoanalytic ideas about the nature and peculiarities of the child's functioning.

Aim and Tasks / Мета та завдання. The article aims to explain the experience of extrapolating psychoanalytic theory into pedagogical practice using the example of A. Neill's «Summerhill» school.

Methods / Методи. The research used methods of disciplinary, general scientific and philosophical levels. The methodological basis of research is a systemic interdisciplinary approach. When using authentic texts by A. Neill, we use general scientific methods: analysis and synthesis, induction, deduction and analogy, abstraction, generalization, idealization, formalization.

Results / Результати. A. Neill graduated from the University of Edinburgh, worked in the publishing house of various magazines, including the international magazine «New Era», taught in rural schools and «free education» institutions of Bertrand Russell, «King Alfred's School», was engaged in educational work in correctional prison, which was managed by the teacher-psychoanalyst Homer Lane, under whose influence he became interested in the use of psychoanalysis in the educational process. He had a sharp negative attitude towards his contemporary English school, where corporal punishment was a common means of instilling obedience, good manners and strict discipline in students (Neill A., 1937).

After being at the front from 1916 to 1918, he suffered a severe nervous breakdown and on the recommendation of his psychotherapist, until 1920 he worked as an educator in an institution for juvenile delinquents, studied the works of psychoanalysts and the practice of psychoanalysis. In this institution, students were allowed to talk during lessons, enter and leave the classroom without permission, study the subjects that the students chose themselves. Teachers also taught the subjects they liked and knew best. Since 1920, A. Neill headed the «New Era» magazine, published sharp articles about pedagogical experiments and achievements, participated in congresses of the «new education» league. Thanks to his polemical articles, in the European pedagogical community, A. Neill began to be called the «terrible child» of extremist pedagogy in Great Britain (Ferriere A., 1950).

In 1921, A. Neill came to Dresden to prepare a series of articles about the «most interesting» experimental schools in Germany. In Dresden, he not only wrote several articles and books that made him a widely known writer-educator, but also worked for three years as a head of the school complex «Helleraw» (Neue Schule Helleraw), which became the prototype of his future first school «Summerhill».

Before the start of the First World War, «Helleraw» became the center of reformatory pedagogy in Germany. An architectural ensemble of art workshops, museums, theaters, «House of Festive Games» (a center for rhythmic gymnastics, hygiene, and training of gymnastics and physical culture teachers) was open for visitors. The «Helleraw» complex included: «Teacher's House», a forest school for children from 3 to 14 years old with nervous diseases, a vocational school, «Rural Educational Home Helleraw» – a «new boarding school» for teenagers from 14 to 18 years old, a full-time folk school for students from 6 to 16 years old, girls' and boys' schools with real gymnasium curricula, which included the study of two foreign languages, a wide range of natural and scientific disciplines and subjects of the aesthetic cycle. Punishment, examinations and evaluations in all types of «Helleraw» education

institutions were abolished (Neill A., 1972).

All schools employed teachers-reformers who widely practiced Socratic, heuristic, debating, research-experimental methods of work, and the work of student self-government was established. Students maintained friendly relations with students from other «new schools» in Western Europe. After the end of the First World War, during the years of the Weimar Republic, the folk school «Helleraw» became one of the most famous schools in Europe.

In 1921, A. Neill opened the «International School – Boarding School of Free Education» with a psychological, labor and artistic majors. When starting work, he declared that the key to understanding the behavior of his students, himself and other people was given to him by works of S. Freud «Interpretation of Dreams» and «Psychopathology of Everyday Life». In them he found confirmation of the basic idea that the teacher, the priest hates himself for the constant duty to always instruct. Through the mechanism of projection, they notice their shortcomings in others and continue to lead them – to salvation. In the theory of psychoanalysis, A. Neill was greatly impressed by the postulates of the formation of the mechanism of psychotraumatism and displacement, which he perceived as a dangerous force in the universal explanation of mental processes, which was characteristic of other teachers-psychoanalysts.

At the first meetings of the teaching staff of the school, A. Neill urged teachers to respect the rights of the child, allowed them to freely choose creative educational, craft, artistic, gymnastic and other activities. In pedagogical discussions, A. Neill argued for this approach to the educational process with an emphasis on the child's interests. He considered the child's interests as a central concept in pedagogy and the psychological basis of the «new education» movement, calling the child's interests the only criterion in the activity of a teacher (Neill A., 1922a). Management of Dresden schools gave A. Neill the opportunity to achieve almost absolute freedom in a school where it is not necessary to attend classes, where a student can be absent from class for months if he wants to, where there are no lesson schedules, rows of desks, lessons and classes themselves, and the teacher gives no instructions (Neill A., 1922b).

A. Neill had no doubt that through the consistent realization of his interests, the child would return to the bright, good part of his essence. During the period of the greatest fascination with the psychoanalytic theory of regression, A. Neill repeatedly encountered the phenomenon of aggressiveness in students with deviant behavior. He learned to listen to the child's demands, understand them and respond to them pedagogically correctly. The relationship between him and the students quickly acquired a therapeutic orientation and many of the most «difficult» children and teenagers soon took an active part in psychological discussions, which he often conducted in the evenings. A. Neill tried to combine S. Freud's interest and libido in one concept. He strove for a synthesis of two approaches to this concept – the teacher's and the psychoanalyst's. Through the psychoanalytic interpretation of interest, he unequivocally explained that it is precisely through interest that emotional discharge should occur. The goal of education is to provide an outlet for emotions in such a way that their suppression does not occur, and therefore, neurotic disorders do not arise in the future (Neill A., 1920). If A. Neill believed that the teacher's personal qualities could lead to actions that mentally traumatize the child, he immediately sought to remove the teacher from work. He demanded that the teacher be able to recognize the interests of the child and help him realize them (Neill A., 1945).

Following S. Freud, A. Neill held the opinion that the child lives in society and must learn to manage his instincts, needs with the help of the principle of reality and adapt in the environment. From a psychoanalytic point of view, in order to develop a strong «Ego»/»Self» in a child, it is necessary to give him the opportunity to communicate with those educators who are characterized by love and firmness, thanks to which they form these qualities in children, allowing, as S. Freud demanded, a subtle interaction of love and aggressiveness, which is the basis of the formation of «Ego»/»Self».

A. Neill considered the humanistic pedagogy of Germany to be more progressive compared to English, and was proud that he worked in one of the best reformatory schools in the world. The idea of free education of a child from the standpoint of psychoanalysis was developed by S. Isaacs in Great Britain in the first half of the 20th century. The main leitmotif of its concept was the assertion that freedom in an education institution will help overcome deviations and complexes in the child's development related to the educational process. In her opinion, the current pedagogical system of Great Britain was oversaturated with rules and prohibitions. The child was under total control, developing according to the trajectory clearly adjusted by the teacher, the upbringing of the child was carried out by methods of punishment and condemnation. According to S. Isaacs, the child should not be taught, but only his natural abilities should be revealed, freedom and play should be cultivated and encouraged in the pedagogical process. S. Isaacs proved that the game can play a leading role in

the learning process, becoming the child's main way of self-expression. Neurosis was interpreted in psychoanalysis as a consequence of suppression, oppression of the individual and this became one of the arguments in support of a liberal approach to education in advanced schools of Great Britain. The introduction of elements of psychoanalysis into the theory of education became a new moment in the development of pedagogical thought in Great Britain in those years (Isaacs, 1933).

In 1923, A. Neill returned to Great Britain, where he continued the work started in Germany. He founds a new school called «Summerhill», since 1927 to the present the school is located in Leiston, Suffolk.

Organizational foundations of «Summerhill» school functioning.

1. *Children are enrolled in school at the age of 5*, the oldest enrolled child can be 15 years old, preference is given to 7-year-old children.

2. *The total number of children* is from 40 to 100 people.

3. *By gender*, children are divided approximately equally.

4. *By age*, children are divided into 3 conditional groups: the youngest group – from 5 to 7 years old, the middle group – from 8 to 10 years old, the oldest group – from 11 to 16 years old.

5. *Placement of children* in school is based on age. Younger children are accommodated in a brick building, older children in summer houses. From 2 to 4 children live in the room (boys and girls live separately). Older teenage children have separate rooms (Vaughan M., 2006).

Approximate daily/weekly schedule of «Summerhill» school.

1. *Breakfast starts* at 8.15 and ends at 9.00.

2. *Classes start* at 9:00 a.m. and end at 1:10 p.m. The duration of the lesson is 40 minutes, an average of 5 lessons per day. Classes were held in a specific place at a specific time. With children of the younger group worked one teacher, who conducted classes not only in the classroom, but also in multidisciplinary workshops, changing locations.

3. *After lunch* – free time. At 16.00 – lunch.

4. *Evening creative classes* begin at 5:00 p.m.

5. *The time after classes* during the week was distributed as follows: Monday – watching movies; Tuesday – the author's psychological lectures for the teaching staff and children of the older group and reading with children of the younger group; Wednesday – dance evenings; Thursday – free evening; Friday – theatrical performances; Saturday – Summerhill school self-governance meeting. A new schedule was created each semester, taking into account the children's choices.

Basic foundations of the education system at the «Summerhill» school.

«Summerhill» school, created by A. Neill, is based on a number of principles that distinguish it from traditional education institutions. The main principles of the education system at the «Summerhill» school include:

1. *Freedom and self-government.* Children have freedom of choice and self-governance. They can decide for themselves what to do, how to allocate their time and how to study. Teachers do not impose certain tasks, daily routines or schedules, but help develop their independence and responsibility (Neill A., 1953).

2. *Respect for the child's individuality.* Each child is considered unique and their individual needs and interests are taken into account. Teachers try to create conditions in which each child can develop according to his abilities and preferences. There are no standard programs and requirements, each child can choose his own learning path.

3. *Equality and democracy.* All participants in the educational process have equal rights and opportunities. Decisions are made collectively, taking into account the opinion of each participant. Teachers and students discuss and make decisions together on issues related to school life and learning.

4. *Self-regulation and responsibility.* Students learn to self-regulate their behavior and take responsibility for their own actions. They develop the skills of self-control, self-evaluation and self-organization. Teachers help them realize the consequences of their decisions and actions (Croall J., 1983).

5. *Diversity and creativity.* Diversity and creativity are encouraged. Children can choose from a variety of activities, including arts, sports, science, and other fields. Teachers support and develop the creative abilities of each child (Neill A., 1960).

Organizational structure of the «Summerhill» school.

A. Neill's «Summerhill» school has a special organizational structure that differs from traditional schools. Instead of a hierarchical system, the school uses a democratic approach, where every member of the community has the right to vote and participate in decision-making.

1. *Meetings of the school board.* The main governing body of the school is the school council, which consists of teachers, students and parents. Meetings of the school board are held regularly and

important issues directly related to the educational process and organization of the school are discussed. All community members have the right to express their opinions and participate in decision-making.

2. *Work in small groups.* At school, students are united into small groups called «families». Each «family» consists of students of different ages and a teacher-mentor. In these groups, classes are held, problems are discussed and decisions are made that are related to everyday life and the educational process at school.

3. *Self-government and self-regulation.* Special attention is paid to the development of self-governance and self-regulation of students. They learn to take responsibility for their actions, make decisions and resolve conflicts. Teachers help students develop self-governance and self-regulation skills so that they can function successfully in society (Neill A., 1949).

The role of the teacher in the education system of the «Summerhill» school.

1. The teacher in the educational system of A. Neill's «Summerhill» school performs a special role. He not only imparts knowledge and teaches academic disciplines, but is also a mentor, advisor and partner for each student.

2. The teacher does not just set the rules and demand their implementation. He sets himself the task of helping students develop their individual abilities and talents, as well as teach them independence and responsibility.

3. The teacher acts as a facilitator who creates conditions for independent learning and development of students. He helps them define their goals and objectives and then supports them in achieving those goals.

4. Teachers actively interact with students, listen to their thoughts and ideas, take into account their needs and interests. Stimulate children to independent, critical and creative thinking.

5. The teacher acts as a moral model for students, he demonstrates the principles of democracy, justice, respect and tolerance. He inspires students to self-development and self-improvement (Neill A., 1939).

Peculiarities of the educational process at the «Summerhill» school.

A. Neill's «Summerhill» School offers a unique approach to the educational process based on the principles of democracy, freedom and self-government. We can highlight 5 features of the educational process at this school:

1. *Self-government and democracy.* Students have the right to participate in decision-making that affects their learning and everyday life at school. They can express their opinions, propose ideas and participate in discussion and decision-making. This helps to develop their skills of self-governance, responsibility and participation in public life.

2. *Individual approach to each student.* The school adheres to the principle of an individual approach to each student. Teachers take into account the individual needs, interests and abilities of each student and help them develop according to their potential. This allows each student to achieve his personal goals and develop his unique abilities (Neill A., 1932).

3. *Freedom and independence.* Students have freedom of choice and independence in learning. They can choose the subjects they want to study and determine their curriculum. Students also have the opportunity to plan their own time and work at their own pace. This helps to develop their independence, responsibility and initiative.

4. *Learning through games and practical activities.* The learning process is based on games and practical activities. Students learn through experience, experimentation and hands-on work. They can participate in various projects, research and creative tasks, which helps them better absorb knowledge and develop their skills.

5. *Equality and respect.* All participants in the educational process, including teachers and students, are equal and respect each other. Students have the right to express their opinions and be heard, and teachers respect their opinions and individuality. This creates an atmosphere of mutual respect and support that promotes effective learning and student development (Neill A., 1966).

Positive results and achievements of the education system of the «Summerhill» school.

The education system at A. Neill's «Summerhill» school demonstrates a number of positive results and achievements. Here are some of them:

1. *Development of independence and responsibility.* Thanks to freedom of choice and self-governance, students develop independence and responsibility. They take an active part in making decisions, planning their time and organizing their studies. This helps them become independent and self-sufficient individuals.

2. *Development of social skills.* The education system at the «Summerhill» school emphasizes the development of students' social skills. Through equality and respect, children learn to listen and respect the opinions of others, cooperate, resolve conflicts peacefully, and make decisions in a group.

This helps them become tolerant, empathetic and constructively interact in a team (Neill A., 1926).

3. *Development of creative thinking.* The school pays great attention to the development of students' creative thinking. They have the opportunity to independently choose the topics and forms of their projects, experiment and express their ideas and views. This contributes to the development of creativity, innovation and self-expression (Ayers W., 2003).

4. *Success in education.* The education system at the «Summerhill» school promotes the success of students in their studies. Thanks to the individual approach and freedom of choice, each student can develop according to his abilities and interests. This helps them achieve high results and develop their potential.

5. *Formation of democracy and citizenship skills.* The education system at the «Summerhill» school helps students develop their skills of democracy and citizenship. They learn to actively participate in decision-making, express their opinions, respect the rights and opinions of other people, and take responsibility for their actions. This helps them become active and responsible citizens (Purdy B., 1997).

Contradictions in the education system of the «Summerhill» school and its criticism.

Although the system of education at A. Neill's «Summerhill» school has its positive aspects, it is also criticized, and there are some contradictions that need to be noted.

1. *Lack of strict structure and discipline.* At «Summerhill» school, students have a lot of freedom, which can lead to unruly behavior and a lack of responsibility. Some critics believe that this can lead to chaos and indiscipline (Hart H., 1970).

2. *Limited attention to academic subjects.* In this school, the emphasis is more on the development of personality and social skills than on academics. Some parents and experts believe this could negatively affect students' future success and limit their opportunities to enter universities or obtain skilled employment.

3. *Limited role of the teacher.* Another contradiction in the education system of the «Summerhill» school is the limited role of the teacher. In this school, the teacher acts as a facilitator and mentor rather than a traditional teacher. Some critics believe that this can lead to gaps in knowledge, lack of systematicity, and insufficient preparation of students for academic demands and cause problems in the future (Barrow R., 1978).

The analysis of the genesis of A. Neill's pedagogical concept makes it possible to assert that his system of free education is closely related to the leading psychoanalytic concepts of S. Freud, A. Adler, W. Reich and E. Fromm. It is safe to say that A. Neill integrated the main ideas of representatives of the psychoanalytic movement of the 20th century into pedagogical practice. A. Neill managed to extrapolate the main humanistic ideas of psychoanalysis, enriching pedagogical theory and practice and expanding the boundaries of the influence of the psychoanalytic tradition on interdisciplinary research.

While substantiating his theory of free education and organization of the practice of teaching and raising children at the «Summerhill» school, A. Neill relied on the following conceptual provisions of the following psychoanalytic theories.

1. *Classical psychoanalysis of S. Freud:*

a) A. Neill, like the founder of psychoanalysis, saw in the unconscious part of the human psyche the main driving force of the personality development and its fundamental manifestations (behavioral reactions, mental states);

b) A. Neill considered the main task of a teacher to be the identification of the child's unconscious motives, which are the cause of frustration and neurotic disorders;

c) A. Neill considered children's aggressiveness as a specific protest against hatred, indifference, hostility and unkind, insincere attitude on the part of adults;

d) A. Neill integrated into the educational system Freudian ideas about the protective mechanisms of the psyche (projection, introjection, sublimation, rationalization, displacement);

e) the use of methods that help free the child from neurotic states and complexes – the method of free associations (individual lessons of A. Neill);

f) A. Neill shared the Freudian concept of stages of psychosexual development) (Vertel A., 2022a).

2. *Individual psychology of A. Adler:*

a) recognition of the Adlerian idea about the social nature of the individual;

b) using the idea of the uniqueness of a person's creative individuality;

c) the idea of human life as a constant active pursuit of perfection;

d) support of the idea of the development of social feeling as an important condition for a child to overcome various complexes and his problems of re-education;

e) use in the educational process of understanding the child's lifestyle, his awareness of his problems (Vertel A., 2022b).

3. *W. Reich's character analysis and body-oriented therapy:*

- a) support of W. Reich's idea about anxiety and fears in children as the cause of neurotic states and mental disorders;
- b) the possibility of psychological and pedagogical correction in general and treatment of neuroses by removing muscle tension from the child;
- c) sexual education of children (Vertel A., 2024);
- d) W. Reich was a friend, mentor and personal psychoanalyst of A. Neill (Placzek B., 1981).

4. *E. Fromm's humanistic psychoanalysis:*

- a) A. Neill integrates into his educational system E. Fromm's idea that personality is a product of dynamic interaction of innate needs and the pressure of social requirements, norms and rules;
- b) the idea of positive freedom, which is based on spontaneous activity in accordance with one's own inner nature, and not in accordance with social norms and prohibitions;
- c) recognition of love and work as the main means of developing positive freedom (Vertel A., 2023);
- d) the idea of unique existential needs inherent in human nature; e) refusal to absolutize social influences;
- e) supporting the idea of shifting the focus of psychoanalysis to interpersonal relationships;
- f) A. Neill, like E. Fromm, considered the development of a child's inner independence and unique individuality to be the goal of education;
- g) the extrapolation of E. Fromm's ideas into A. Neill's pedagogical system is confirmed by the fact that E. Fromm wrote the preface to his book «A radical approach to child rearing» (Neill A., 1960).

A. Neill accepts the basic postulate of supporters of free education about the unconditional perfection of children's nature, the basis of which is confidence in the need for education that is in harmony with the nature of the child's essence.

The general (main) characteristics of A. Neill's free education should include:

- 1) rejection of templates and clichés in the educational process;
- 2) belief in the child's creative potential and his desire for self-development;
- 3) conviction that the basis of full-fledged personality development is the accumulation of one's own life experience, on the basis of which the formation of his qualities and properties is carried out;
- 4) refusal of any coercion and violence against the child;
- 5) emphasis on the internal activity of the child, which excludes the authoritarian position of the educator in the pedagogical process;
- 6) sharp criticism of pedagogical traditionalism for authoritarianism and violence against the child's nature (Cremin L., 1978).

The special characteristics of A. Neill's free education include:

- 1) confidence that only in conditions of freedom the proper development of the child, the disclosure of his uniqueness and originality, the non-violence of aggressive tendencies and complexes are possible;
- 2) belief in the child's ability to self-regulate;
- 3) freeing the child from the need to do what he is not inclined to and what his own nature does not require;
- 4) a view of the child as a subject of self-education;
- 5) the organization of the educational process as a process of creating conditions for the development of the child's innate qualities, as well as providing complete freedom for his self-realization;
- 6) refusal to impose the will of adults in the process of the child's acquisition of knowledge, which leads to the acceptance of the freedom to attend classes at an education institution;
- 7) giving the child the freedom to manage his own life in society through a joint discussion of norms and rules of behavior in society (Hemmings R., 1973).

The basic principles of A. Neill's educational system are:

- 1) *the principle of freedom* – the freedom to choose one's own life path (Bailey R., 2013);
- 2) *the principle of self-regulation* – the child's achievement of vitality;
- 3) *the principle of pedagogical support* – acceptance of the child as he is and constant readiness to stand by his side;
- 4) *the principle of dialogue* – the realization by the participants of the pedagogical process of their own freedoms, rights and values;
- 5) *the principle of harmonizing the relationship between the individual and society* – the development of social feeling based on mutual assistance, responsibility and personal dignity (Waks L., 1975).

Conclusions / Висновки. The basis of A. Neill's concept of free education is classical psychoanalysis of S. Freud, individual psychology of A. Adler, character analysis and body-oriented therapy of W. Reich, humanistic psychoanalysis of E. Fromm.

The essence of A. Neill's concept of free education consists in giving children the freedom of emotional development, the right to independent organization of their lives, the possibility of natural development, ensuring a happy childhood by eliminating fear and pressure from adults.

A. Neill's «Summerhill» school is a unique education system based on the principles of freedom and self-government. It was created as a result of many years of experience and research of A. Neill, who sought to create an education institution where children can develop according to their interests and needs. The organizational structure of the school is based on democratic principles, where every member of the community has the opportunity to participate in decision-making and influence the life of the school. The role of the teacher in the «Summerhill» education system is to be a mentor, partner and facilitator for students, helping them to develop their abilities, independence and responsibility, as well as inspiring them to develop and improve themselves. The educational process is distinguished by freedom, self-governance, individual approach, play and practical activities, as well as equality and respect. These features help students to develop the skills of democracy and cooperation. The education system at the «Summerhill» school demonstrates positive results in the development of independence, social skills and creative thinking.

The «Summerhill» school presents an interesting and innovative model of the organization of education and upbringing, which has its advantages and disadvantages, which require further research and discussion. Contradictions in the «Summerhill» education system are important to consider when analyzing and making decisions about the application of such a system in other education institutions.

References:

- Ayers, W. (2003). *On the Side of the Child: Summerhill Revisited*. New York: Teachers College Press, 149 p. [in English].
- Bailey, R. (2013). *A. S. Neill*. London: Bloomsbury, 216 p. [in English].
- Barrow, R. (1978). *Radical education: a critique of freeschooling and deschooling*. London: Martin Robertson, 207 p. [in English].
- Cremin, L. (1978). «The free school movement: a perspective». *Alternative Schools: Ideologies, Realities, Guidelines*. Chicago: Nelson-Hall, 204–282. [in English].
- Croall, J. (1983). *Neill of Summerhill: The permanent rebel*. New York: Pantheon Books, 436 p. [in English].
- Ferriere, A. (1950). *L'autonomie des ecoliers dans les communautes d'enfants*. Neuchatel/Paris: Delachaux & Niestle, 152 p. [in French].
- Hart, H. (1970). *Summerhill: for and against*. New York: Hart Publishing Company, 271 p. [in English].
- Hemmings, R. (1973). *Children's freedom: A. S. Neill and the evolution of the Summerhill idea*. New York: Schocken Books, 218 p. [in English].
- Isaacs, S. (1933). *Social development in young children*. London: Routledge, 492 p. [in English].
- Neill, A. (1920). *A Dominion in doubt*. London: Herbert Jenkins, 256 p. [in English].
- Neill, A. (1922a). *A Dominion abroad*. London: Herbert Jenkins, 256 p. [in English].
- Neill, A. (1922b). Education in Germany. *The New Era*, № 3, 32-33. [in English].
- Neill, A. (1926). *The problem child*. London: Jenkins. 255 p. [in English].
- Neill, A. (1932). *The problem parent*. London: Jenkins. 256 p. [in English].
- Neill, A. (1937). *That dreadful school*. London: Jenkins. 156 p. [in English].
- Neill, A. (1939). *The problem teacher*. London: Jenkins. 192 p. [in English].
- Neill, A. (1945). *Hearts not heads in school*. London: Jenkins, 164 p. [in English].
- Neill, A. (1949). *The problem family*. London: Jenkins. 158 p. [in English].
- Neill, A. (1953). *The free child*. London: Jenkins. 178 p. [in English].
- Neill, A. (1960). *A radical approach to child rearing. (Preface by E. Fromm.)* New York: Hart Publishing Co. [in English].
- Neill, A. (1966). *Freedom, not license!* New York: Hart Publishing Co. 192 p. [in English].
- Neill, A. (1972). *Neill! Neill! Orange Peel!* New York: Hart Publishing Company. 538 p. [in English].
- Placzek, B. (1981). *A Record of Friendship: The Correspondence Between Wilhelm Reich and A. S. Neill 1936–1957*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 429 p. [in English].
- Purdy, B. (1997). *A. S. Neill: Bringing Happiness to Some Few Children*. Bramcote Hills: Educational Heretics Press. 78 p. [in English].
- Vaughan, M. (2006). *Summerhill and A. S. Neill*. Maidenhead: Open University Press, 166 p. [in English].
- Vertel, A. (2022a). Classification of child development stages in psychoanalytic pedagogy (on the example of Sigmund Freud's classical psychoanalysis). *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, № 7–8 (121–122), 23–33. [in English].
- Vertel, A. (2022b). The concept of upbringing in the context of individual psychology of Alfred Adler. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, № 9–10 (123–124), 13–25. [in English].
- Vertel, A. (2023). The concept of «New man» and «New society» in humanistic psychoanalysis of Erich Fromm

through the prism of psychoanalytic pedagogy. *Quality of Life in Global and Local Contexts: Values, Innovation, and Multidisciplinary Dimensions*. Monograph. Scientific editors: Nestorenko T., Pokusa T. Opole: The Academy of Applied Sciences – Academy of Management and Administration in Opole, 443–453. [in English].

Vertel, A. (2024). Sexual education in Wilhelm Reich's psychoanalytic pedagogy. *Actual problems of pedagogical education development: innovations, challenges, prospects*: proceedings of the International scientific-practical conference (15 March 2024, Mukachevo). Mukachevo: Publishing House of MSU, 175–176. [in English].

Waks, L. (1975). «Freedom and desire in the Summerhill philosophy of education». *The Philosophy of Open Education*. London: Routledge, 144–154. [in English].

Дата надходження статті: «10» жовтня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «17» листопада 2023 р.

Вертель Антон – доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, кандидат філософських наук, доцент

Vertel Anton – Assistant Professor of the Department of Psychology of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Вертель, А. (2023). Школа «Саммерхілл» Олександра Нілла як приклад успішної екстраполяції психоаналітичної теорії в педагогічну практику. *Педагогічний дискурс, 34*, 67–75. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.10](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.10).

Cite this article as:

Vertel, A. (2023). Alexander Neill's «Summerhill» School as an Example of Successful Extrapolation of Psychoanalytic Theory into Pedagogical Practice. *Pedagogical Discourse, 34*, 67–75. [doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.10](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.10).

УДК 37(091)(045)

UDC 37(091)(045)

DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.11](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.11)

БОГДАН КРИЩУК,

кандидат педагогічних наук, доцент

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139)*

BOGDAN KRYSHCHUK,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
Proskurivskoho Pidpillia St., 139)*

ORCID: [0000-0002-9999-5356](https://orcid.org/0000-0002-9999-5356)

ВАЛЕНТИНА КРИЩУК,

кандидат філологічних наук, доцент

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139)*

VALENTYNA KRYSHCHUK,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
Proskurivskoho Pidpillia St., 139)*

ORCID: [0000-0002-5913-7584](https://orcid.org/0000-0002-5913-7584)

ВАЛЕНТИНА ФІЛІНЮК,

кандидат філологічних наук, доцент

*(Україна, Хмельницький, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139)*

VALENTYNA FILINIUK,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

*(Ukraine, Khmelnytskyi, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
Proskurivskoho Pidpillia St., 139)*

ORCID: [0000-0003-4951-7732](https://orcid.org/0000-0003-4951-7732)

Державницькі погляди І. Ющука на статус української мови

I. Yushchuk's State-Building Views on the Status of the Ukrainian Language

У статті на основі теоретичного аналізу наукових праць та інтерв'ю, які давав І. Ющук, виокремлено провідні педагогічні ідеї вченого та узагальнено його погляди на державну мову. Розглянуто державницькі погляди педагога на важливість української мови як основи національної ідентичності та державності. Виокремлено загрози, які постають перед українською мовою, зокрема лінгвістичну асиміляцію та недостатню підтримку з боку держави й суспільства. Підкреслено, що українська мова повинна займати центральне місце в освітньому процесі, і що роль освітньої системи у формуванні національної свідомості та підтримці мовної культури є критично важливою.

Зроблено висновок про потребу єдиного мовного режиму в закладах загальної середньої освіти. Зазначено, що грамотність учнів і загальна мовна культура повинні бути інтегровані в усі аспекти освітнього процесу. Такий підхід сприятиме збереженню й зміцненню статусу української мови, яка є не лише засобом комунікації, але й важливим чинником державної єдності та культурного розвитку.

У статті підкреслено цілеспрямоване використання І. Ющуком потужних історичних прикладів і лінгвістичних засобів для пробудження національної свідомості українців, зокрема через порівняння з пригнобленими народами, що витрачають значні зусилля на виховання мовної культури. Це дозволяло І. Ющуку проводити паралелі із ситуацією в Україні, де тривала русифікація здійснювалася під тиском імперської політики. Закцентовано увагу на тому, що відсутність єдиного мовного режиму може призвести до дезорганізації мовних навичок у школярів і негативно вплине на якість освітнього процесу та національну свідомість, бо збереження мовних стандартів є невід'ємною частиною державної політики.

У контексті російсько-української війни в статті наголошено на тому, що захист української мови є питанням національного виживання. Агресивна політика росії, спрямована

на знищення української ідентичності, є кримінальною за сутністю. Це підкреслює важливість активного захисту української мови як основи національної оборони та виживання нації.

Ключові слова: персоналія, історія педагогіки, мовознавець, І. Ющук, державна мова, захист української мови, нація, консолідація, національна ідентичність.

The article, based on a theoretical analysis of scientific works and interviews given by I. Yushchuk, highlights the leading pedagogical ideas of the scholar and summarizes his views on the state language. It examines I. Yushchuk's state-centered perspectives on the importance of the Ukrainian language as the foundation of national identity and statehood. The article identifies the threats faced by the Ukrainian language, including linguistic assimilation and insufficient support from the state and society. It emphasizes that the Ukrainian language must occupy a central place in the educational process and that the role of the educational system in shaping national consciousness and maintaining linguistic culture is critically important.

The aim of the research is to identify the leading pedagogical ideas of I. Yushchuk and summarize his views on the state language through a theoretical analysis of his scientific works and personal interviews. To uncover the subject of the research, a range of general scientific methods was employed, including analysis, synthesis, induction, deduction, systematization, and generalization, as well as specific methods of historical-pedagogical research on the individual, such as bibliographic searches, comparative analysis of scientific sources, including interviews with the studied personality, and biographical methods for elucidating I. Yushchuk's views on the role of the state language.

The study concludes with the need for a unified language regime in general secondary education institutions. It is noted that students' literacy and overall linguistic culture should be integrated into all aspects of the educational process. This approach will contribute to preserving and strengthening the status of the Ukrainian language, which is not only a means of communication but also a crucial factor in state unity and cultural development.

The article underscores I. Yushchuk's purposeful use of powerful historical examples and linguistic tools to awaken the national consciousness of Ukrainians, particularly through comparisons with oppressed peoples who dedicate significant efforts to nurturing their linguistic culture. This allowed I. Yushchuk to draw parallels with the situation in Ukraine, where prolonged russification was carried out under the pressure of imperial policy. Attention is drawn to the fact that the absence of a unified language regime may lead to disorganization of linguistic skills among students, negatively affecting both the quality of the educational process and national consciousness. The preservation of linguistic standards is viewed as an integral part of state policy.

In the context of the Russian-Ukrainian war, the article emphasizes that the defense of the Ukrainian language is a matter of national survival. Russia's aggressive policy, aimed at erasing Ukrainian identity, is criminal in nature. This highlights the importance of actively defending the Ukrainian language as a cornerstone of national defense and the survival of the nation.

Thus, the article analyzes I. Yushchuk's state-centered views, which are expressed in his belief in the critical importance of the Ukrainian language for national unity and statehood, as well as the necessity of its active protection and support through the educational system and general language policy. He regarded language not merely as a communication tool but as a crucial aspect of national identity and cultural preservation. I. Yushchuk emphasized the importance of strengthening the status of the Ukrainian language through the educational system and the implementation of a unified language regime in schools, recognizing the role of education in shaping national consciousness. He stressed that the native language must occupy a central place in the educational process, with responsibility resting on all educators, particularly teachers of the native language and literature. His goal was to awaken national consciousness – through vivid historical facts, he stirred in Ukrainians a sense of the value of their native language as part of their freedom and identity, believing that knowledge of the language is not only a right but also a duty that must be defended.

Keywords: *personality, history of pedagogy, linguist, I. Yushchuk, state language, defense of the Ukrainian language, nation, consolidation, national identity.*

Вступ / Introduction. Державницькі погляди на мову держави – це підхід, що розглядає мову як ключовий елемент у формуванні та зміцненні країни. За такої позиції мова сприймається не лише як засіб комунікації, але і як важливий чинник національної ідентичності, соціальної єдності та державного суверенітету. Державницькі погляди передбачають підтримку та розвиток державної мови, її пріоритетний статус у суспільному житті, освіті, культурі та адміністративній сфері. Вважаємо, що наявність державницьких поглядів свідчить про здатність фахівця поєднувати професійну діяльність з активною громадянською позицією.

До когорти фахівців із активною державницькою позицією належить І. Ющук – видатний

мовознавець і педагог, наукова спадщина якого з об'єктивних причин поки залишається малодослідженою. Його життєвий шлях і професійна діяльність були спрямовані не тільки на розвиток науки й освіти, але й на утвердження національних інтересів і зміцнення державності. Просвітницька діяльність Івана Пилиповича є інструментом впливу на суспільство. Сьогодні акцентуалізація уваги на поглядах І. Ющука щодо ролі державної мови допомагає формувати громадянську свідомість, плекати національну ідентичність і підтримувати єдність нації через утвердження позицій української мови. Значущість таких поглядів важко переоцінити, оскільки вони створюють міцне підґрунтя для стабілізації розвитку суспільства. Таким чином, дослідницької уваги потребує вивчення сутності переконань Івана Пилиповича щодо значущості державної мови й можливих викликів на шляху до утвердження статусу мови як інструменту єдності держави.

Проведемо ретроспективний аналіз внеску українських науковців у підвищення рівня престижу мови та її статусу. Надзвичайно актуальним є доробок М. Стельмаховича, академіка АПН України, доктора педагогічних наук, професора Прикарпатського університету ім. В. Стефаника. Ідеться про навчально-методичний посібник «Українська народна педагогіка», у якому розкрито сутність української народної педагогіки, її основний зміст і провідні завдання, здобутки, принципи, ідеали, самобутні риси, історичні традиції, а також роль, місце та шляхи раціонального використання в сучасному родинно-громадсько-шкільному вихованні історичних традицій та тенденцій розвитку етнопедагогіки. У контексті розбудови незалежної України, створення системи національної освіти й виховання особливого значення та актуальності набуває розв'язання освітніх завдань засобами української народної педагогіки (Стельмахович М., 1997).

Ґрунтовним, на нашу думку, є дослідження історії української культури В. Шейко та Л. Тишевської. У ньому презентовано докладний аналіз процесу становлення української культури через призму історичних процесів, зокрема підкреслено значущість просвітницької діяльності видатних українських діячів, які насильно були вилучені з пам'яті українського народу, як-от: В. Винниченка, М. Грушевського, М. Хвильового, М. Куліша, В. Підмогильного, М. Бойчука, П. Холодного, а також сучасників – О. Гончара, І. Дзюби, Є. Сверстюка, В. Стуса, М. Руденка, С. Сапеляка та ін. Творчість цих видатних постатей вважають важливим чинником розвитку сучасного духовного життя (Шейко В., Тишевська Л., 2006).

У сучасних реаліях особливої ваги набуває введення до наукового обігу раніше замовчуваних імен українських педагогів, чия творча спадщина містить просвітницькі, виховні та дидактичні ідеї, здатні значно збагатити теорію та практику національної освіти, виховання і навчання. Актуальним є дослідження педагогічних поглядів та науково-просвітницької діяльності В. Антоновича, адже його творча спадщина (просвітницькі, виховні й дидактичні ідеї) може суттєво збагатити теорію й практику національної освіти, виховної роботи та навчання (Брояковський О., 2015).

Фаховий інтерес викликає наукове дослідження Т. Яценко, у якому презентовано періодизацію методики навчання української літератури в школі з урахуванням культурно-історичних, соціально-політичних та педагогічних чинників; розглянуто педагогічні ідеї прогресивних українських діячів культури та освіти, в яких увиразнено ключові проблеми шкільної літературної освіти в різні періоди її розвою (Яценко Т., 2016).

Актуальні для сьогодення результати дослідження містить збірник Всеукраїнського науково-практичного семінару «Українські педагоги про національно-патріотичне виховання», що відбувся у Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. Сухомлинського 18 травня 2016 р. Дослідники репрезентували внесок у розвиток вітчизняної педагогіки таких педагогів як-от: В. Каюкова, О. Дорошкевича, П. Холодного, П. Юркевича, О. Захаренка, О. Лазурського, Ю. Ступака (Українські педагоги про..., 2016).

Ґрунтовною працею вважаємо «Історію педагогіки» – навчальний посібник для студентів ЗВО Л. В. Задорожної-Княгницької. Навчальний посібник розкриває роль та значення освітньої діяльності багатьох українських педагогів-просвітників: А. Синявського, М. Скрипника, О. Музиченка, О. Залужного, С. Чавдарова, С. Литвинова, Г. Костюка, І. Синиці, С. Чавдарова, М. Ніжинського, А. Бондаря, В. Сухомлинського (Задорожна-Княгницька Л., 2020).

Науковий інтерес до розвитку української державності простежуємо в монографії М. Гуйванюка, який визначає роль і місце української літературної інтелігенції в суспільно-політичному та культурно-освітньому житті Галичини й Буковини (кінець XIX–початок XX ст.). Науковець розглядає цю працю як прагнення відкрити цікаву та малодосліджену сторінку історії України, попри гіркоту часів великої війни в нашій державі, аналізує виклики щодо відповідальності за збереження території країни, існування української державності (Гуйванюк М., 2021).

Цінною працею вважаємо підручник «Історія педагогіки України» Л. Артемової – доктора педагогічних наук, професора Київського міжнародного університету. Видання адресоване

студентам вищих педагогічних навчальних закладів. У підручнику розкрито значущість професійної діяльності видатних українських педагогів. Окрім цього, розкрито тенденції, закономірності та специфіку розвитку загальної й дошкільної педагогіки, а також зацентровано увагу на важливості опанування історико-педагогічної спадщини українського народу та усвідомленні значущості виховання в розвитку суспільства (Артемова Л., 2006).

Фаховий інтерес викликає праця науковців М. Левківського та Д. Пащенко, які у 2020 р. уклали підручник «Історія педагогіки». У блоці II цього видання вміщено інформацію про історію вітчизняної школи і педагогіки, схарактеризовано ідеї національної освіти й виховання, а також висвітлено характеристику педагогічних і освітніх поглядів видатних українських діячів, як-от: М. Драгоманова, М. Грушевського, Ю. Федьковича, І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця, С. Русової, І. Огієнка, Г. Ващенко та ін. (Левківський М., Пащенко Д., 2020).

Попри наявність певного корпусу досліджень педагогічних і просвітницьких поглядів видатних українських постатей, малодослідженою залишається діяльність І. Ющука. На сучасному етапі розвитку суспільства затребуваною темою є питання захисту державної мови України, яка перебуває у стані війни через агресію росії. Мовне питання, як свідчать дії окупантів, є надзвичайно актуальним, а погляди І. Ющука потребують більш детального вивчення задля розуміння значущості питання престижу державної мови в соціумі.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу наукових праць та особистих інтерв'ю І. Ющука виокремити провідні педагогічні ідеї вченого та узагальнити його погляди на державну мову.

Methods / Методи. Для розкриття предмету дослідження використано низку загальнонаукових методів: аналіз, синтез, індукція і дедукція, систематизація й узагальнення, а також специфічних методів історико-педагогічного дослідження персоналії – пошуково-бібліографічний, зіставно-порівняльний аналіз наукових джерел, зокрема і інтерв'ю з досліджуваною персоналією, біографічний – для розкриття поглядів І. Ющука на роль державної мови.

Результати / Results. Теоретичний аналіз наукових праць і бесід І. Ющука уможлиблює розуміння ставлення видатного науковця до української мови. Вважаємо, що крім професійного інтересу до української мови як до об'єкта своєї діяльності, І. Ющук глибоко усвідомлював загрози, які постають на шляху її розвитку, зокрема мовну асиміляцію та недостатню підтримку держави та суспільства. Він розумів, що для збереження і зміцнення статусу української мови необхідні послідовні кроки, спрямовані на її захист, популяризацію та закріплення в усіх сферах суспільного життя.

Уже з першого речення передмови до посібника «Українська мова в школі: методичні поради для вчителя», який був опублікований у 2012 р., стає зрозуміло, наскільки глибоко І. Ющук усвідомлював виклики, що стояли перед українською мовою в державі. Він звертає увагу на те, що «рідна мова в системі шкільної освіти посідає...» (а точніше, «чи повинна б посідати») (Ющук І., 2012) особливе місце, натякаючи на те, що на 21 році незалежності України статус державної мови все ще залишається недостатньо міцним. Така ремарка відображає його занепокоєння станом мовної політики в країні та наголошує на необхідності посиленої уваги до ролі української мови в освітньому процесі, як ключового чинника збереження національної ідентичності.

Державницька позиція щодо статусу української мови І. Ющука полягає в його акценті на необхідності єдиного мовного режиму в освітніх закладах, що має охоплювати всі аспекти шкільного життя. Він підкреслює, що грамотність учнів залежить не лише від зусиль вчителя-мовника, але й від загальної мовної культури, яка повинна бути інтегрована в усі предмети та навчальний процес у цілому. Це вказує на те, що мовне питання розглядається І. Ющуком як комплексний аспект державного будівництва, де мова виконує роль чинника, що забезпечує національну єдність і збереження культурних цінностей.

Приклади, які підбирав І. Ющук, чітко відображають його прагнення пробудити в українців національну свідомість і розуміння цінності рідної мови як невід'ємної частини свободи та ідентичності. Описуючи, як представники індіанського племені в Америці витрачають значні зусилля на виховання мовної культури (Ющук І., 2012, с. 4), мовознавець проводить паралелі із ситуацією в Україні, де століттями тривала русифікація під тиском імперської політики. Він прагне донести, що здатність говорити рідною мовою не лише право, але й обов'язок, якого необхідно дотримуватися. Як і у прикладі з індіанцями, де володіння мовою визначає соціальний статус і впливає на права людини, І. Ющук наголошує на важливості того, щоб українці цінували свою мову, розуміючи, що її знання – це основа гідності та збереження національної ідентичності.

Розмірковуючи над питанням мовної політики, І. Ющук наголошує на тому, що рідна мова повинна займати центральне місце в освітньому процесі; відповідальність за це покладається на всіх педагогів, а особливо – на вчителів рідної мови та літератури. Це демонструє підхід до мовної

політики, де освіта відіграє ключову роль у формуванні громадянської свідомості та культурного виховання. Науковець підкреслює, що для успішної реалізації мовної політики необхідно вирішувати кілька важливих завдань, проте найважливішим є виховання шанобливого ставлення до мови. Це є основою для збереження мовної культури, адже без позитивного ставлення до мови неможливо підтримувати зацікавленість учнів у її вивченні. Це стосується і суспільства загалом, де шанобливе ставлення до мови впливає на її статус (Ющук І., 2012, с. 5).

І. Ющук наголошує, що відсутність єдиного мовного режиму може призвести до дезорганізації правописних і мовних навичок у школярів, що в кінцевому результаті впливає на якість освітнього процесу та, зрештою, і на національну свідомість. Його твердження, що «відсутність таких єдиних вимог може привести до руйнування здобутих навичок» (Ющук І. Формування орфографічної грамотності...), демонструє важливість збереження і посилення мовних стандартів як невід'ємної частини державної політики. Державницька позиція Ющука полягає у впевненості, що мова є основою національної єдності та інструментом зміцнення держави, і тому шкільна система має працювати на збереження цих принципів. Мовознавець був переконаний, що «рідна мова в очах українських школярів повинна бути найпрестижнішою»; учні мають усвідомити її сакральну значущість, бо «навіть у важких історичних умовах нею створено високохудожні шедеври, перекладено найвидатніші твори світової літератури й науки. А чи вона буде ще величнішою й могутнішою залежить від величі й могутності духу тих, хто йде за нами» (Ющук І., 2004).

Отже, погляди науковця орієнтовані на те, щоб через освітню систему підтримувати й укріплювати статус української мови, яка виступає не лише засобом комунікації, але й важливим інструментом формування національної ідентичності та державного суверенітету.

Аналізуючи статтю І. Ющука «Мова – зброя стратегічна» (Ющук І., 2015), яку було опубліковано після початку російсько-української війни в 2014 р., звертаємо увагу на яскраві приклади, що ілюструють мовні проблеми в Україні. Здатність науковця потужно формулювати свої переконання є надзвичайно важливою, оскільки вона дозволяє не лише привертати увагу до актуальних мовних викликів, але й робити їх зрозумілими для широкої аудиторії. Коли складні лінгвістичні, соціокультурні, політичні питання подаються в доступній і образній формі, це сприяє більш глибокому розумінню суті проблеми та стимулює суспільний діалог. Яскраві приклади та метафори, які використовує науковець, здатні оживити абстрактні концепції, викликати емоційний відгук і пробудити інтерес до проблеми. Це особливо важливо в контексті мовної політики, де необхідно доносити до суспільства не лише технічні аспекти, а й важливість збереження та розвитку мови як культурної цінності. Науковець, який володіє цією здатністю, може ефективно впливати на формування суспільної думки, надихати людей на активну участь у мовних процесах і допомагати глибше усвідомити значення мови в житті нації.

Таким чином, вміння ілюструвати мовні проблеми є не просто засобом ефективної комунікації, а й потужним інструментом для зміцнення мовної культури, популяризації знань і підтримки національної ідентичності.

Важливим джерелом для аналізу державницьких поглядів І. П. Ющука вважаємо статтю науковця «Українська мова – державна» (Ющук І. Українська мова...). Науковець проявляє себе як державний діяч і мислитель, який глибоко усвідомлює значення мови в державотворчих процесах. Він розглядає мову не лише як засіб комунікації, а і як фундаментальний чинник консолідації суспільства, важливий для його політичного, культурного та економічного розвитку. У його підході простежується стратегічне мислення, орієнтоване на довгостроковий інтелектуальний і цивілізаційний поступ. Кожним словом науковець не лише відстоює ідеї культурного розвитку, але й підкреслює практичну значущість єдиної мови як інструменту для зміцнення державності, досягнення національної єдності та успіху на міжнародній арені.

Напередодні війни у 2020 р. І. Ющук, перебуваючи вже в поважному віці, не втрачав сили захищати права українців говорити рідною мовою. Стаття під назвою «Українська мова скріплює людей та вселяє довіру один до одного» з одного боку розкриває дотепність Івана Пилиповича, а з іншого – непохитну позицію, що «Україна – це держава українців. Основні права – українців. Решту, звичайно, ніхто не збирається принижувати чи утискати, вони можуть говорити тією мовою, якою подобається, проте мають поважати закони України. З іншого боку, коли хтось приїжджає в чужу країну й починає «качати» свої права, то це зовсім аморально» (Антонюк Н., 2020).

Думка про те, що єдина мова є могутнім цивілізаційним інструментом інтелектуального поступу, набуває особливої актуальності в умовах війни, яку веде росія проти незалежної й незламної України. Агресор цілеспрямовано намагається знищити не лише українську державність, але й українську ідентичність, атакуючи мову, культуру й саму націю. Така політика не лише аморальна, вона має бути кваліфікована як кримінальна, оскільки спрямована на фізичне та культурне винищення українців. Відстоювання рідної мови в цей час стає не просто справою культурного розвитку, а питанням виживання нації та захисту її права на існування.

Висновки / Conclusions. Отже, проаналізовано державницькі погляди І. Ющука, які виражаються в його переконанні в критичній важливості української мови для національної єдності та державності, а також в необхідності її активного захисту і підтримки через освітню систему та загальну мовну політику. Він розглядав мову не як просто комунікаційний інструмент, а як критичний аспект національної самобутності та культурного збереження; наголошував на важливості зміцнення статусу української мови через освітню систему та впровадження єдиного мовного режиму в школах, оскільки розумів роль освіти у формуванні національної свідомості; підкреслював, що рідна мова має займати центральне місце в освітньому процесі, а відповідальність за це покладається на всіх педагогів, а особливо на вчителів рідної мови та літератури; прагнув до пробудження національної свідомості – через яскраві історичні факти пробуджував в українців національну свідомість та розуміння цінності рідної мови як частини свободи та ідентичності, оскільки вірив, що знання мови – це не лише право, але й обов'язок, який необхідно захищати.

Список використаних джерел і літератури:

- Антонюк, Н.** (2020). *Інтерв'ю з Іваном Ющуком: Українська мова скріплює людей та вселяє довіру один до одного.* (29 вересня 2020 р.). Взято з: <https://uain.press/interview/1346736-1346736> [in Ukrainian].
- Артемова, Л.** (2006). *Історія педагогіки України.* Київ: Либідь. [in Ukrainian].
- Брояковський, О. В.** (2015). *Педагогічні погляди та науково-просвітницька діяльність В. В. Антоновича (1834–1908 рр.).* (Дис. канд.пед.наук). Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кіровоград. [in Ukrainian].
- Гуйванюк, М.** (2021). *«На шляху поступу ми лиш каменярі...» Українська літературна інтелігенція в суспільно-політичному та культурно-освітньому житті Галичини й Буковини (кінець XIX – початок XX ст.).* (Монографія). Чернівці: Друк Арт. [in Ukrainian].
- Задорожна-Княгницька, Л. В.** (2020). *Історія педагогіки.* Херсон: ОЛДІ-ПЛІУС. [in Ukrainian].
- Левківський, М., & Пашченко, Д.** (2020). *Історія педагогіки.* Київ: Центр учбової літератури. [in Ukrainian].
- Стельмахович, М. Г.** (1997). *Українська народна педагогіка.* Київ: ІЗМН. [in Ukrainian].
- Українські педагоги про національно-патріотичне виховання.* (2016). Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару. (Ред.: Л. Березівська, С. Зозуля, Т. Філімонова). Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. [in Ukrainian].
- Шейко, В. М., & Тишевська, Л. Г.** (2006). *Історія української культури.* Київ: Кондор. [in Ukrainian].
- Ющук, І.** (2004). Роздум про мету викладання рідної мови в школі. *Дивослово*, 9, 10–14. [in Ukrainian].
- Ющук, І.** (2015). *Мова – зброя стратегічна.* Взято з: <https://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/suspilstvo/824-ivan-yushchuk-mova-zbrova-strategichna> [in Ukrainian].
- Ющук, І.** (б.д.). *Українська мова – державна.* Взято з: <https://znannya.info/index.php/novini-znannya/nauka/3784-ivan-yushchuk-profesor-zasluzhenij-diyach-nauki-i-tekhniki-ukrajini-ukrajinska-mova-derzhavna> [in Ukrainian].
- Ющук, І. П.** (2012). *Українська мова в школі: методичні поради для вчителя.* Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. [in Ukrainian].
- Ющук, І. П.** (б.д.). *Формування орфографічної грамотності в учнів.* Взято з: <https://ushchuk.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/09/d0b2d0b8d185d0bed0b2d0b0d0bdd0bdd18fd0b3d180d0b0d0bcd0bed182d0bdd0bed181d182d196-d0b2-d183d187d0bdd196d0b2.pdf> [in Ukrainian].
- Яценко, Т.** (2016). *Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття).* (Монографія). Київ: Педагогічна думка. [in Ukrainian].

References:

- Antoniuk, N.** (2020). *Interview with Ivan Yushchuk: Ukrainian Language Unites People and Inspires Trust in Each Other.* (September, 29, 2020). Retrieved from: <https://uain.press/interview/1346736-1346736> [in Ukrainian].
- Artemova, L.** (2006). *Istoriia pedahohiky Ukrainy [History of Pedagogy of Ukraine].* Kyiv: Lybid. [in Ukrainian].
- Broiakovskiy, O. V.** (2015). *Pedahohichni pohliady ta naukovo-prosvitnytska diialnist V. V. Antonovycha (1834–1908) [Pedagogical Views and Scientific and Educational Activities of V. V. Antonovych (1834–1908)].* (Candidate's thesis). Kirovohrad Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University. Kirovohrad. [in Ukrainian].
- Huivaniuk, M.** (2021). *«Na shliakhu postupu my lysh kameniari...» Ukrainka literaturna intelihtentsiia v suspilno-politychnomu ta kulturno-osvitnomu zhytti Halychyny y Bukovyny (kinets XIX – pochatok XX st.) [«On the Way to Progress, We Are Only Masons...» Ukrainian Literary Intelligentsia in the Socio-Political and Cultural and Educational Life of Galicia and Bukovyna (Late XIX – Early XX Centuries)].* (Monograph). Chernivtsi: Druk Art. [in Ukrainian].
- Zadorozhna-Kniahnytska, L. V.** (2020). *Istoriia pedahohiky [History of Pedagogy].* Kherson: OLDI-PLIUS. [in Ukrainian].
- Levkivskiy, M., & Pashchenko, D.** (2020). *Istoriia pedahohiky [History of Pedagogy].* Kyiv: Tsentr uchbovoi

literatury. [in Ukrainian].

Stelmakhovych, M. H. (1997). *Ukrainska narodna pedahohika [Ukrainian Folk Pedagogy]*. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian].

Ukrainski pedahohy pro natsionalno-patriotychne vykhovannia [Ukrainian Teachers about National-Patriotic Education]. (2016). Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical seminar (Ed.: L. Berezivska, S. Zozulia, T. Filimonova). Kyiv: DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho. [in Ukrainian].

Sheiko, V. M., & Tyshevska, L. H. (2006). *Istoriia ukrainskoi kultury [History of Ukrainian Culture]*. Kyiv: Kondor. [in Ukrainian].

Yushchuk, I. (2004). Rozdum pro metu vykladannia ridnoi movy v shkoli [Reflection on the Purpose of Teaching the Mother Tongue at School]. *Dyvoslovo*, 9, 10–14. [in Ukrainian].

Yushchuk, I. (2015). *Mova – zbroia stratehichna [Language is a Strategic Weapon]*. Retrieved from: <https://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/suspilstvo/824-ivan-yushchuk-mova-zbroya-strategichna> [in Ukrainian].

Yushchuk, I. (n.d.). *Ukrainska mova – derzhavna [Ukrainian is the State Language]*. Retrieved from: <https://znannya.info/index.php/novini-znannya/nauka/3784-ivan-yushchuk-profesor-zasluzhenij-diyach-nauki-i-tekhniki-ukrajini-ukrajinska-mova-derzhavna> [in Ukrainian].

Yushchuk, I. P. (2012). *Ukrainska mova v shkoli: metodychni porady dlia vchytelia [Ukrainian Language at School: Methodical Advice for Teachers]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. [in Ukrainian].

Yushchuk, I. P. (n. d.). *Formuvannia orfohrafichnoi hramotnosti v uchniv [Formation of Spelling Literacy in Students]*. Retrieved from: <https://ushchuk.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/09/d0b2d0b8d185d0bed0b2d0b0d0bdd0bdd18f-d0b3d180d0b0d0bcd0bed182d0bdd0bed181d182d196-d0b2-d183d187d0bdd196d0b2.pdf> [in Ukrainian].

Yatsenko, T. (2016). *Tendentsii rozvytku metodyky navchannia ukrainskoi literatury v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Trends in the Development of Methods of Teaching Ukrainian Literature in General Educational Institutions (Second Half of the XX – Beginning of the XXI Century)]*. (Monograph). Kyiv: Pedahohichna dumka. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «22» листопада 2023 р.

Кришук Богдан – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент

Kryshchuk Bogdan – Assistant Professor of the Department of Pedagogy of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Кришук Валентина – доцент кафедри української мови і літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат філологічних наук, доцент

Kryshchuk Valentyna – Assistant Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Філінюк Валентина – доцент кафедри української мови і літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат філологічних наук, доцент

Filiniuk Valentyna – Assistant Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Цитуйте цю статтю як:

Кришук, Б., Кришук, В., & Філінюк, В. (2023). Державницькі погляди І. Ющука на статус української мови. *Педагогічний дискурс*, 34, 76–82. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.11](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.11).

Cite this article as:

Kryshchuk, B., Kryshchuk, V., & Filiniuk, V. (2023). I. Yushchuk's State-Building Views on the Status of the Ukrainian Language. *Pedagogical Discourse*, 34, 76–82. doi: [10.31475/ped.dys.2023.34.11](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.11).

УДК 373-029:32(091)(045)(477-89Под)«1900»

UDC 373-029:32(091)(045)(477-89Pod)«1900»

DOI: [10.31475/ped.dys.2024.34.12](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2024.34.12)

КАТЕРИНА БУРДУВАЛІС,

*директор Державного архіву Хмельницької області
(Україна, Хмельницький, Державний архів Хмельницької області, вул. Грушевського, 99)*

KATERYNA BOURDOUVALIS,

*Director of the State Archive of Khmelnytskyi Region
(Ukraine, Khmelnytskyi, State Archive of Khmelnytskyi Region, Hrushevskoho St., 99)*

ORCID: [0000-0003-3973-6659](https://orcid.org/0000-0003-3973-6659)

Етапи становлення та розвитку народної освіти на Поділлі (1864–1917 роки)

Stages of Formation and Development of Public Education in Podillia (1864–1917)

Метою статті є розкрити етапи становлення та розвитку народної освіти на Поділлі в 1864–1917 роки. Для досягнення поставленої мети було використано такі методи дослідження: аналіз історико-педагогічних наукових публікацій і дисертаційних робіт, за допомогою яких було з'ясовано етапи становлення народної освіти; систематизація, узагальнення, синтез інформації, інтерпретація та уточнення понять, порівняння. Завдання статті: схарактеризувати особливості періодів окресленої проблеми, висвітлити педагогічну думку науковців даної проблеми, розкрити етапи розвитку періодизації народної освіти.

З'ясовано, що різні аспекти історії розвитку народної освіти проаналізовано у працях педагогів та істориків: Н. Гупан, Л. Дровозюк, М. Вороліс, О. Кошолан, О. Удода.

Розроблено та подано авторську періодизацію народної освіти на Поділлі в 1864–1917 роках. Встановлено, що досліджуваний період ділиться на три періоди: перший період охоплює 1864–1870-ті роки, другий період – 1870–1902 рр., третій період – 1903–1917 рр.

З'ясовано, що у першому періоді імперською владою було ухвалено «Положення про початкові народні училища». Воно задекларувало на офіційному рівні доступність освіти для народних мас. Досліджено, що формується законодавча база та визначається підпорядкованість шкіл різним відомствам. В другому етапі розглянуто, що владні структури повертаються до релігійної складової шкіл та роблять ставку на церковнопарафіяльні школи. Прослідковано, що у досліджуваний період сформовано програма навчальних закладів народної освіти. Установлено, що в церковнопарафіяльних школах викладалися богословські дисципліни та російська мова, арифметика історія, географія, природознавство, основи планіметрії, креслення, церковний спів.

Акцентовано, що у третьому періоді до розвитку навчальних закладів долучаються дозволені імперською владою земства. На них перекладається відкриття освітніх закладів та їх фінансування.

Ключові слова: народна школа, земства, реформа, педагоги, церковнопарафіяльні школи.

The purpose of the article is to reveal the stages of formation and development of public education in Podillia in 1864–1917. To achieve this goal, the following research methods were used: analysis of historical and pedagogical scientific publications and dissertations, which helped to clarify the stages of formation of public education; systematization, generalization, synthesis of information, interpretation and clarification of concepts, comparison. The purpose of the article is to characterize the peculiarities of the periods of the outlined problem, to highlight the pedagogical thought of scholars of this problem, to reveal the stages of development of the periodization of public education.

It is found that various aspects of the history of the development of public education are analyzed in the works of teachers and historians: N. Hupan, L. Drovoziuk, M. Vorolis, O. Kosholap, O. Udoda.

The author's periodization of public education in Podillia in 1864–1917 is developed and presented. It is established that the period under study is divided into three periods: the first period covers 1864–1870, the second period – 1870–1902, the third period – 1903–1917.

It was found that in the first period, the imperial authorities adopted the «Regulations on Primary Public Schools». It officially declared the availability of education for the masses. The author examines the formation of the legislative framework and the subordination of schools to various departments. In the second stage, it is considered that the authorities are returning to the religious component of schools and relying on church-parish schools. It is traced that during the period under study, the program of educational institutions of public education was formed. It has been established that theological disciplines and the Russian language, arithmetic, history, geography, natural history, the basics of

planimetry, drawing, and church singing were taught in parochial schools.

It is emphasized that in the third period, zemstvos authorized by the imperial authorities joined the development of educational institutions. They were responsible for opening educational institutions and financing them.

Keywords: *folk school, zemstvo, reform, teachers, church-parish schools.*

Вступ / Introduction. На початку 60-х рр. XIX ст. в Російській імперії влада провела низку реформ. Одна із реформ стосувалася розвитку народної освіти. Доступність освіти для широких верств населення стало вимогою часу, адже розвиток промисловості та економіки передбачав наявність елементарної освіти.

У європейських країнах ще до початку XIX ст. активно розвивалася народна освіта. Процвітали університети, гімназії, технічні й спеціальні школи, де вчилися діти дворян та купців. Розвиток народної освіти в Російській імперії в досліджуваний період пройшов довгий та тернистий шлях від часткового несприйняття грамотності селянами до спроб української інтелігенції втілити в життя викладання навчальних предметів українською мовою та запровадити загальну освіту.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета дослідження – з'ясувати етапи становлення народної освіти в Подільській губернії, окреслити її розвиток та особливості.

Методи / Methods. Для досягнення поставленої мети було використано такі методи дослідження: аналіз історико-педагогічних наукових публікацій і дисертаційних робіт, за допомогою яких було з'ясовано етапи становлення народної освіти; систематизація, узагальнення, синтез інформації, інтерпретація та уточнення понять, порівняння.

Результати / Results. Теоретичною основою дослідження є праці науковців, присвячені проблемам періодизації та діяльності народних шкіл в Подільській губернії. Різні аспекти історії розвитку освіти на території Подільської губернії аналізували Л. Дровозюк (Дровозюк Л., 2001, с. 121), М. Вороліс (Вороліс М., 2002, с. 125), О. Кошолуп (Кошолуп О., 2012, с. 12). Розвиток початкової освіти на Поділлі в першій половині XIX ст. досліджував О. Удод (Удод О., 1987, с. 14).

Обговорення / Discussion. Період в історії – це раціональний спосіб упорядкування масиву емпіричної та теоретичної інформації за часовою протяжністю з метою поглиблення пізнання й розуміння змінних станів об'єктів довколишнього світу.

Н. Гупан у наукових дослідженнях стверджує, що «періодизація» – логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його відносно самостійних окремих етапів. Така характеристика повинна відображати як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, а також суттєві складники основних методів і форм генези проблеми» (Гупан Н., 2002, с. 125).

Історіографічний пошук дозволив виокремити декілька періодів розвитку народної освіти на Поділлі у 1864–1917 рр. та визначити провідні тенденції й особливості, а також здобутки і втрати відповідно до кожного періоду.

Нами було умовно поділено досліджувані хронологічні рамки на три періоди:

- перший період: 1864–1870-ті рр.;
- другий період: 1870–1902 рр.;
- третій період 1903–1917 рр.

На першому етапі імперською владою в 1864 р. було ухвалено «Положення про початкові народні училища». Воно декларувало право народу на освіту на всіх її ступенях і право громадськості на участь у створенні та керівництві народною школою.

У 1868 р. побачив світ новий закон про приватні училища. Відповідно до нього посилювався контроль головного освітнього відомства за їх функціонуванням, зокрема, навчальний план обов'язково затверджувався попечителем навчального округу, а при обстеженні закладів інспекція першочергово мала звертати увагу на політичну благонадійність утримувачів. Посилювалося і суто русифікаторська складова навчального процесу. До переліку навчальних предметів обов'язково мали входити Закон Божий, російська мова, а при розширеному навчальному плані російська історія і географія. У подальшому всі приватні навчальні заклади підпорядковували директорам та інспекторам народних училищ, які мали контролювати навчально-виховну частину в них.

В цьому ж році було опубліковано закон про домашнє навчання. Відтоді домашніми наставниками вчителями могли бути тільки представники християнських віросповідань, моральні якості яких були достатньо відомі училищній адміністрації.

В 1869 р. розпочалося реформування початкової освіти у містах Правобережної України. Його суть зводилася до відкриття 32-х двокласних міських училищ та реорганізації семи парафіяльних училищ (Радомишльського, Канівського, Житомирського, Луцького, Новоград-Волинського, Кам'янець-Подільського, Вінницького) на підготовчі класи при них. При цьому ліквідувалися

існуючі дворянські училища (Радомишльське, Луцьке, Теофіопольське, Овруцьке, Черноострівське) та повітове Канівське.

Православна ідеологія стала основою формування народної школи. У навчальних планах особлива увага приділялася Закону Божому. Методика викладання цього предмета обумовлювалася в «Правилах про церковно-парафіяльні школи» за 1884 р. Релігійне навчання охоплювало вивчення короткого катехизму, найважливіших молитов, моралі. Учні необхідно було заучувати богослужбові книги церковнослов'янською мовою, вивчати основні молитви, символ віри, десять заповідей.

У другому періоді відбулася переоцінка реформ 60-70-х рр. XIX ст., з'явилися тенденції до посилення релігійності початкової освіти.

Однак, у цей час школа не зазнала кардинальних змін, за винятком домінуючого розвитку шкіл духовного відомства.

Положення 31 травня 1872 р. встановлювало класну систему навчання, тобто кожному штатному вчителю доручалося викладання у довіреному йому класі всіх предметів (крім закону Божого, співу та гімнастики). Така система була встановлена, за поясненням міністерства, не лише за нестачею викладачів та грошових коштів, але ще тому, що цією мірою досягається велика зосередженість у викладанні та моральному впливі на дітей.

У Маніфесті Олександра III від 29 квітня 1881 р. визначено завдання, які стояли перед урядом у галузі освіти. Ці завдання можна звести до уварівської тріади «самодержавство, православ'я, народність».

На початок 80-х рр. XIX ст. зміст навчання та утримання початкових навчальних училищ був визначений лише в загальних рисах. Обсяг знань для всіх сільських шкіл регламентувався, по суті, лише «Правилами та програмами іспитів для бажаючих скористатися пільгою щодо відбування військової повинності», затвердженими ще 1874 р.

Основними предметами викладання у них були Закон Божий, російська мова, арифметика. У двокласних міністерських школах, які становили собою вищий і закінчений ступінь елементарної освіти, вивчалися ще й історія, географія, природознавство, основи планіметрії, креслення, церковний спів. Крім загальноосвітніх предметів, у деяких сільських школах учні навчалися також ремесел.

Спроби передових учителів розширити обсяг шкільних програм, застосувати кращі, передові методи навчання наражалися на офіційні перешкоди. Унаслідок цього рівень загальноосвітньої підготовки учнів залишався низьким.

З метою охоплення навчання більшої кількості учнів, та через відсутність приміщень консисторське керівництво намагалося відкривати школи при монастирях. Так, відповідно до указу Подільської духовної Консисторії від 20-го листопада 1875 р. настоятелям Грановського, Коржівецького, Барського, Свято-Троїцького, Шаргородського та Бершадського монастирів пропонувалося відкрити училища для навчання сиріт та сільських дітей.

Серед початкових навчальних закладів Російської імперії, у тому числі й України, другої половини XIX – початку XX століття переважали школи першого ступеня. Вони склали 93,7 % відомства міністерства народної освіти і 98 % – духовного відомства.

Згідно даним огляду Подільської губернії за 1892 р. в краї нараховувалося 1533 навчальних заклади, серед них: 13 міських двокласних училищ: 1 – в Кам'янці - Подільському, 11 – у повітових містах губернії і 1 – у місті Барі; 4 сільських двокласних училища (з них: три в Брацлавському повіті і одне в Ямпільському); 7 міських однокласних приходських училищ (три у Кам'янці-Подільському); 241 сільських однокласних училищ; 526 церковнопарафіяльних шкіл; 726 шкіл грамоти; 4 лютеранських школи; 4 державних початкових єврейських училища (з них: одне двокласне – у Вінниці і три однокласних – у Проскуріві, Балті і Могилів-Подільському); 14 приватних училищ (з них 10 – єврейських); школа повивальних бабок (Кам'янець-Подільський); двокласне залізничне училище (Жмеринка Вінницького повіту).

Серед педагогів парафіяльних шкіл абсолютну більшість становили священики та інші служителі церкви. Поміж них було багато відданих людей, які докладали зусиль для розбудови освіти на селі. До таких подвижників варто віднести відомого фундатора подільського краєзнавства, вченого і протоієрея М.Я.Орловського, який у своїй парафії в с. Глядки Проскурівського повіту заснував церковну школу і викладав у ній майже 50 років (Тригуба О., 2008, с. 193).

В губернії регулярно проводилися окружні училищні з'їзди. Депутати в училищ розглядали широкий спектр питань: від забезпечення шкіл та училищ навчальним приладдям, підручниками до проживання дітей при школах. Так, в 1875 р. з'їзди були проведені в Кам'янці-Подільському, Тульчині та Шаргороді. Зазначені з'їзди окрім міркування про поточні потреби училищ та розгляду кошторисів на їх утримання у наступному році, займалися розглядом коштів на

влаштування парт за новим зразком, схваленим Святійшим Синодом; розробленням заходів до спонукання батьків та родичів до навчання дітей в училищах, надання відпусток, пошуком можливостей та засобів щодо усунення недоліків, виявлених ревізором в училищних гуртожитках та пошуком коштів для влаштування гуртожитків при училищах.

Третій період характеризується створенням земств. Імператор Олександр II спираючись на прагматично налаштовані прошарки імперської бюрократії, у 1864 р. розпочав земську реформу.

В межах сучасної України земства були створені на Півдні та Лівобережній Україні. На цих територіях було створено 6 губернських та понад 60 повітових земських управ. На Правобережній Україні, яка увійшла до складу Російської імперії пізніше земські установи не були створені.

Причиною відтермінування стало побоювання російської влади, що земства можуть стати знаряддям у руках антиросійсько налаштованої польської шляхти, яка посідала домінуюче становище на Правобережжі.

Лише через 39 років, 2 квітня 1903 р., було ухвалено Положення про управління земським господарством у губерніях до яких відносилася і Подільська. Це Положення вступило в дію у травні 1904 р. (Завальнюк О., 2009, с. 87).

Дозвіл на створення земств в Правобережній Україні сприяло відродження освітніх навчальних закладів. Земська діяльність у шкільній справі мала особливе значення для, де освіта перебувала в занедбаному стані. За підрахунками науковців з 560 волостей цього регіону у 120 не було жодної школи, а у 239 волостях було по одній школі.

Діяльність земств Подільської губернії в галузі народної освіти визначалися їх бюджетами. Вони, як свідчать наукові дослідження невпинно зростали до першої світової війни. Так, з 1904 р. до 1910 р. Подільське губернське земство асигнувало на розвиток народної освіти 2,8 млн. крб., що було, в порівнянні з асигнуваннями на інші галузі земського господарства, явно переважаючими. У 1912 р. земські витрати на утримання початкових шкіл по Подільській губернії становили більше 237 тис. крб.

Активна діяльність земств в напрямку будівництва шкільних приміщень дала позитивні результати. Відсоток писемного населення зріс з 16,9 % у 1911 р. до 22,3 % у 1914 р. Однак, ще майже третина дітей шкільного віку не могла навчатися через нестачу шкільних приміщень.

Успішну діяльність земств Поділля призупинила Перша світова війна. Дороговизна будівельних матеріалів та перекидання коштів на потреби армії знизило темпи будівництва приміщень шкіл. Так, в 1914 р. Кам'янецьке повітове земство з великими труднощами змогло відкрити лише 8 шкільних комплектів, Вінницьке повітове земство побудувало лише дві школи.

Під тиском земських установ Міністерство народної освіти в 1906 р. приступає до розгляду питання загальної народної освіти. 20 лютого 1907 року в Державну думу внесений законопроекти «Про введення загальної освіти в Російській імперії»; «Про асигнування із казни за кошторисом 1907 р. 5,5 млн. карбованців на початкову освіту».

Однак, відповідний проект імперський уряд так і не прийняв. Росія продовжувала залишатися країною з недостатньою кількістю народних шкіл. А ті, що діяли не відповідали нормам. «... така ж хатка, як і селянські, обідрана і похила. Зайдеш до неї та дивуєшся... Нема нічого, щоб показувало, що це дійсно школа. Ні книжок, ні мапи, ні жоднісенських знаряддів до чиття» (Савченко Я., 1911, с. 36).

Висновки / Conclusions. Таким чином, можна дійти висновків, що народна освіта в Подільській губернії розвивалася трьома періодами, кожен з яких мав свої особливості. Так, впродовж першого етапу було задекларовано на офіційному рівні доступність освіти для народних мас, формується законодавча база та визначається підпорядкованість шкіл різним відомствам. На другому етапі владні структури повертаються до релігійної складової шкіл та роблять ставку на церковнопарафіяльні школи. Остаточо формується програма навчальних закладів. У третьому періоді до розвитку навчальних закладів долучаються дозволені імперською владою земства. На них перекладається владою їх відкриття та фінансування.

Список використаних джерел і літератури:

Вороліс, М. Г. (2002). Освітній та культурний розвиток Поділля в XIX ст. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Історія*, 4, 40–42. [in Ukrainian].

Гупан, Н. М. (2002). *Українська історіографія історії педагогіки*. Київ: АПН. [in Ukrainian].

Дровозюк, Л. М. (2001). З історії загальноосвітньої школи на Поділлі у XVI – п.п. XIX ст. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, 5, 128–131. [in Ukrainian].

Завальнюк, О. М. (2009). *Земства Поділля в добу Української революції 1917–1920 рр.* Кам'янець-Подільський: Аксіома. [in Ukrainian].

Кошолоп, О. (2012). Розвиток єврейської освіти на території Поділля наприкінці XIX – початок XX ст. *Шлях освіти*, 1, 41–46. [in Ukrainian].

Савченко, Я. (1911). Початкові школи на Волині. *Світло*, 8, 37–45. [in Ukrainian].

Тригуба, О. Л. (2008). Подільський просвітител ь – отець Василь Гречулевич. *Релігійне життя Поділля: минуле і сучасне*. Збірник матеріалів всеукр. наук.-теорет. конф. до 1020-ліття хрещення Русі та 250-річчя Вінниц. кафедрал. Спасо-Преображенського собору (18 верес. 2008 р.). (с. 193). Вінниця. [in Ukrainian].

Удод, О. П. (1987). Парафіальні школи Поділля наприкінці XVIII – у першій половині XIX століття. *Тези доповідей VII Подільської історико-краєзнавчої педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. (с. 49). Кам'янець-Подільський. [in Ukrainian].

References:

Vorolis, M. H. (2002). Osvitnii ta kulturnyi rozvytok Podillia v XIX st. [Educational and Cultural Development of Podillia in the 19th Century]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Seria: Istoriiia – Scientific Notes of the Vinnytsia M. Kotsiubynskiy State Pedagogical University. Series: History*, 4, 40–42. [in Ukrainian].

Hupan, N. M. (2002). *Ukrainska istoriohrafiiia istorii pedahohiky [Ukrainian Historiography of the History of Pedagogy]*. Kyiv: APN. [in Ukrainian].

Drovoziuk, L. M. (2001). Z istorii zahalnoosvitnoi shkoly na Podilli u XVI – p.p. XIX st. [From the History of the Comprehensive School in Podilla in the 16th Century – First Half of the XIX Century]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seria: pedahohika i psykhohohiia – Scientific Notes of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology*, 5, 128–131. [in Ukrainian].

Zavalniuk, O. M. (2009). *Zemstva Podillia v dobu Ukrainskoi revoliutsii 1917–1920 rr. [Podillia Zemstvo during the Ukrainian Revolution of 1917–1920]*. Kam'ianets-Podilskyi: Aksioma. [in Ukrainian].

Kosholap, O. (2012). Rozvytok yevreiskoi osvity na terytorii Podillia naprykintsi XIX – pochatok XX st. [The Development of Jewish Education in the Territory of Podillia at the End of the 19th – the Beginning of the 20th Century]. *Shliakh osvity – Way of Education*, 1, 41–46. [in Ukrainian].

Savchenko, Ya. (1911). Pochatkovi shkoly na Volyni [Primary Schools in Volyn]. *Svitlo – Light*, 8, 37–45. [in Ukrainian].

Tryhuba, O. L. (2008). Podilskyi prosvitytel – otets Vasyl Hrechulevych [Enlightener of Podillia – Vasyl Grechulevych]. *Relihiine zhyttia Podillia: mynule i suchasne – Religious Life of Podillia: Past and Present*. Proceedings of all-Ukrainian scientific and theoretical conference (18 September, 2008). (pp. 193). Vinnytsia. [in Ukrainian].

Udod, O. P. (1987). Parafialni shkoly Podillia naprykintsi XVIII – u pershii polovyni XIX stolittia [Parochial Schools of Podillia at the End of the 18th – in the First Half of the 19th Century]. *Proceedings of VII Podilskoi istoriko-kraieznavchoi pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho*. (pp. 49). Kamianets-Podilskyi. [in Ukrainian].

Дата надходження статті: «20» жовтня 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «28» листопада 2023 р.

Бурдуваліс Катерина – директор Державного архіву Хмельницької області

Bourdouvalis Kateryna – Director of the State Archive of Khmelnytskyi Region

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Бурдуваліс, К. (2023). Етапи становлення та розвитку народної освіти на Поділлі (1864–1917 роки). *Педагогічний дискурс*, 34, 83–87. doi: [10.31475/ped.dvs.2023.34.12](https://doi.org/10.31475/ped.dvs.2023.34.12).

Bourdouvalis, K. (2023). Stages of Formation and Development of Public Education in Podillia (1864–1917). *Pedagogical Discourse*, 34, 83–87. doi: [10.31475/ped.dvs.2023.34.12](https://doi.org/10.31475/ped.dvs.2023.34.12).

УДК 378.147:37.026:355.23 (045)
UDC 378.147:37.026:355.23 (045)
DOI: [10.31475/ped.dys.2023.34.13](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2023.34.13)

ВОЛОДИМИР СЕЛЮК,

*доцент кафедри
(Україна, Київ, Військовий інститут телекомунікацій
та інформатизації імені Героїв Крут,
вул. Київська, 45/1)*

VOLODYMYR SELIUK,

*Assistant Professor
(Ukraine, Kyiv, Kruty Heroes Military Institute
of Telecommunications and Information Technology,
Kyivuska St., 45/1)*

ORCID: [0000-0002-8003-5734](https://orcid.org/0000-0002-8003-5734)

**Використання засобів педагогічних технологій
у професійній підготовці майбутніх офіцерів у ВВНЗ**

**Use of Pedagogical Technologies Tools in the Professional Training of Future Officers
in Higher Military Educational Institutions**

У статті доведено актуальність використання педагогічних технологій в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Обґрунтовано важливість використання новітніх технологій навчання на шляху до підвищення рівня підготовки фахівців різних галузей. Закцентовано увагу на тому, що застосування педагогічних технологій має якісний вплив і на підготовку фахівців військової галузі. Відповідно до поставленої мети статті (розгляд педагогічних технологій, які використовуються в системі вищої військової освіти України на предмет їх потенціалу щодо покращення якості підготовки майбутніх офіцерів) та визначених завдань, з'ясовано сутність поняття «педагогічні технології» у ретроспективному аналізі досліджень, проаналізовано підходи до класифікації педагогічних технологій. Доведено, що поняття «педагогічні технології» широко застосовується в усіх аспектах освітнього процесу (управлінському, організаційному), однак розширення лексикону цього поняття тлумачиться по-різному. У змісті статті визначено та описано рівні функціонування досліджуваного феномену (загальнопедагогічний, предметний, модульний), виокремлено ключові методологічні вимоги та критерії технологічності. Проаналізовано дослідження науковців щодо розуміння сутності поняття «технології навчання». Досліджено роль педагогічних технологій у функціонуванні системи вищої військової освіти. Окрему увагу привернуто на значенні педагогічних технологій в освітньому, виховному, управлінському аспектах роботи ВВНЗ. У ході аналізу досліджень з питань використання «педагогічних технологій» визначено відмінності між науковим обґрунтуванням змісту цього поняття та його впливом на формування професійної компетентності фахівців. На основі аналізу досліджень з'ясовано, що найбільш ефективними в підготовці майбутніх військовослужбовців є інноваційні технології (технології імітаційного моделювання; проектні технології; технології тренінгу; workshop; коучінг), які дають можливість більше вдосконалювати практичні навички. Окрім того, визначено, що проектні технології мають високий потенціал у системі підготовки курсантів у ВВНЗ. Описано можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі ВВНЗ, доведено їх результативність використання під час дистанційного навчання. Обґрунтовано важливість застосування в процесі підготовки офіцерів симуляційних технологій (військові тренажери, віртуальні полігони, комп'ютерні симуляції), які, за переконаннями практиків, допомагають курсантам набутти практичних навичок в умовах, наближених до реальних, забезпечать формування таких особистісних якостей як стресостійкість, психологічна готовність. Описано доцільність використання рольових ігор, ситуаційних завдань, групових дискусій, дебатів, визначено, що такі форми роботи сприяють формуванню в майбутніх військовослужбовців лідерських якостей, умінь приймати правильні рішення в екстремальних ситуаціях, розвивають навички комунікації. Зроблено висновок про те, що важливість використання педагогічних технологій в процесі підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України є беззаперечною, оскільки від рівня професійної компетентності випускників ВВНЗ залежить збереження територіальної цілісності та суверенітету нашої країни, її обороноздатність, національна безпека загалом. Окреслено перспективи подальших досліджень, які ґрунтуються на розробці організаційно-педагогічних умов та побудові

структурно-функціональної моделі формування корпоративної культури МОЗСУ засобами педагогічних технологій.

Ключові слова: педагогічні технології, майбутні офіцери, курсанти, вищі військові навчальні заклади, професійна підготовка.

The relevance of using pedagogical technologies in the educational environment of higher education institutions is proved in the article. The importance of using the latest teaching technologies on the way to enhance the level of training of specialists in various fields is justified. Attention is focused on the fact that the use of pedagogical technologies has a qualitative impact on the training of specialists in the military sector. According to the purpose of the article (consideration of pedagogical technologies used in the system of higher military education of Ukraine for their potential to improve the quality of training of future officers) and the defined tasks, the essence of the concept of «pedagogical technologies» is clarified in a retrospective analysis of research, approaches to the classification of pedagogical technologies are analyzed. It is proved that the term «pedagogical technologies» is widely used in all aspects of the educational process (management, organizational), however, its lexical expansion is interpreted differently. The article defines and describes the levels of functioning of the studied phenomenon (general pedagogical, subject, modular), and highlights key methodological requirements and criteria of technological feasibility. The research of scientists on understanding the essence of the concept of «learning technologies» is analyzed. The role of pedagogical technologies in the functioning of the system of higher military education is studied. Special attention is given to the importance of pedagogical technologies in the educational, instructional, and managerial aspects of Higher Military Educational Establishments. Through the analysis of research on the use of «pedagogical technologies», the differences between the scientific substantiation of the concept's content and its impact on the formation of professional competence of specialists are identified. Based on the analysis of the research, it is found that the most effective thing in the training of future military personnel are innovative technologies (simulation modeling technologies; project-based technologies; training technologies; workshops; coaching), which enhance the possibility of further improving practical skills. In addition, it is determined that project technologies have high potential in the system of cadet training in Higher Military Educational Establishments. The possibilities of using information and communication technologies in the educational process of Higher Military Educational Establishments are described, the effectiveness in distance learning is proven. The importance of applying simulation technologies (military simulators, virtual training grounds, computer simulations) in the process of training officers is justified, which, according to practitioners, help cadets acquire practical skills in conditions close to real-life ones, ensuring the formation of such personal qualities as stress resistance, psychological readiness. The feasibility of using role-playing games, situational tasks, group discussions, debates is described, it is determined that such forms of work contribute to the formation of leadership qualities in future military personnel, the ability to make the right decisions in extreme situations and develop communication skills. The conclusion states that the importance of using pedagogical technologies in the process of training future officers of the Armed Forces of Ukraine is undeniable, since the level of professional competence of graduates of Higher Military Educational Establishments depends on the preservation of the territorial integrity and sovereignty of our country, its defense capability, and national security in general. Prospects for further research are outlined, which are based on the development of organizational and pedagogical conditions and the construction of a structural and functional model for forming the corporate culture of the Future Officers of the Armed Forces of Ukraine by means of pedagogical technologies.

Keywords: pedagogical technologies, future officers, cadets, higher military educational institutions, professional training.

Вступ / Introduction. Розвиток системи вищої освіти в Україні спрямований на підвищення якості підготовки висококваліфікованих фахівців, зокрема й, враховуючи сучасні події у світі, підготовки майбутніх офіцерів. Зміст положень нормативно-правових актів щодо здійснення і цивільної, і військової освіти містить актуальні питання використання педагогічних технологій для покращення освітнього процесу, що гарантуватиме підвищення якості підготовки майбутніх військовослужбовців.

Сучасна система вищої військової освіти активно впроваджує педагогічні технології, що сприяє покращенню освітнього процесу у ВНЗ, оскільки дієвість та ефективність технологій є беззаперечною. Окрім того, педагогічні технології змінюються під впливом часу, удосконалюються завдяки залученню новітніх засобів, відтак процес підготовки фахівців сектору безпеки та оборони зазнає якісних змін.

У руслі цих змін актуалізується питання про розвиток педагогічних технологій, їх

класифікацію та виокремлення найбільш ефективних для успішної реалізації мети та цілей в системі підготовки майбутніх офіцерів.

Зазначимо, що розвиток освітніх систем ХХ–ХХІ ст. характеризується, насамперед, технологізацією освітнього процесу, поступ якого значно помітний в контексті використання педагогічних технологій та перевірки їх впливу на підвищення якості підготовки здобувачів освіти.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою статті є розгляд педагогічних технологій, які використовуються в системі вищої військової освіти України на предмет їх потенціалу щодо покращення якості підготовки майбутніх офіцерів. Для цього визначені такі завдання: розглянути дефініцію «педагогічна технологія» у науково-педагогічній літературі; проаналізувати класифікації педагогічних технологій; виокремити та описати сутність найбільш ефективних педагогічних технологій, які використовуються у вищих військових навчальних закладах.

Методи / Methods. Для досягнення визначеної мети та виконання завдань були застосовані теоретичні методи дослідження – вивчення, аналіз, синтез, узагальнення результатів наукових та науково-методичних досліджень (монографій, посібників, наукових статей) та положень, опублікованих у науково-методичній літературі; систематизація та класифікація – для виокремлення різних визначень поняття «педагогічні технології», формулювання висновків щодо сутності та ефективності педагогічних технологій у вищій військовій освіті.

Результати / Results. Розглянемо генезу та основні характеристики педагогічних технологій. За твердженнями відомих дослідників проблематики використання педагогічних технологій в освітньому процесі О. Пометун, Н. Побірченко, Г. Коберник, О. Комар, Т. Торчинської, поняття «педагогічна технологія» відоме в системі освітньої діяльності ще з 20-х рр. ХХ ст., оскільки воно зустрічається в працях тогочасних педагогів (Пометун О., Побірченко Н., Коберник Г., Комар О., & Торчинська Т., 2008).

Поняття «педагогічна технологія» вперше було використано Д. Саллі в 1886 р. (Прокопенко І., 2018). Водночас зазначимо, що воно трактувалося по-різному – і як сукупність прийомів і засобів, які спрямовані на чітку й ефективну організацію навчальних занять, і як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовуючи наочні посібники (Пометун О., Побірченко Н., Коберник Г., Комар О., & Торчинська Т., 2008).

Термін «педагогічна технологія» в руслі вітчизняної теорії і практики навчання та виховання почав активно використовуватися на початку ХХ ст., і він був запозиченням зі сфери інженерно-технічної, що у своїй суті містив означення про спільність дидактичних категорій – методів, що використовувалися для виробничої сфери, а також як один із способів виробництва (Носко М., Гаркуша С., & Цигура Г., 2020, с. 9).

Можна стверджувати, що поняття «технологія» є грецького походження (від грец. τέχνη – в значенні – мистецтво, майстерність, уміння; λόγος – в значенні – слово, вчення) і тлумачиться «як форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття» (Наволокова Н., 2009).

Класифікацію педагогічних технологій пропонує П. Олійник, відповідно до якої вони поділені на: «за чинником психологічного розвитку – біогенні, соціогенні, психогенні, ідеалістичні технології; за орієнтацією на особистісні структури – інформаційні технології (формування знань, умінь, навичок за спеціальними предметами); операційні (формування способів розумових дій); емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних якостей); технологія саморозвитку (формування саморегулюючих механізмів особистості); евристичні (розвиток творчих здібностей) і прикладні (формування дієво-практичної сфери); за характером змісту і структури: навчальні і виховні, світські і релігійні, загальноосвітні й професійні – орієнтовані, гуманітарні і технократичні, галузеві, предметні, а також монотехнологічні, комплексні і наскрізні технології» (Олійник П., 2003, с. 10).

Сучасні педагогічні технології, які використовуються в освітньому процесі, охопили всі аспекти управління, організації освітнього процесу, використання методів і засобів навчання тощо (Носко М., Гаркуша С., & Цигура Г., 2020, с. 4). У контексті наявної освітньої практики феномен «педагогічна технологія» функціонує на трьох рівнях: загальнопедагогічному, предметному, модульному (локальному), відповідно це наводить на потребу розрізнення понять «педагогічна технологія», «освітня технологія», «виховна технологія» та ін. (Прокопенко І., 2018).

Дослідники освітніх систем, зокрема функціонування в них педагогічних технологій (Вітвицька С., 2003; Ортинський В., 2003; Пометун О., Побірченко Н., Коберник Г., Комар А., & Торчинська Т., 2008) вважають, що категорія «педагогічна технологія» у своїй суті має задовольняти ключові методологічні вимоги, критерії технологічності, до яких належать:

– «концептуальність (в основі певна концепція, яка містить обґрунтування освітніх цілей – філософські, психологічні, дидактичні і соціально-педагогічні);

- системність (повинна мати всі ознаки системи);
- логічність процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність;
- керованість (можливість цілепланування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів);
- ефективність (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних умовах іншими суб'єктами);
- єдність змістової і процесуальної частини, їх взаємообумовленість» (Носко М., Гаркуша, С., & Цигура Г., 2020, с.5).

Розглядаючи сутність «технології навчання», О. Антонова доходить висновку про те, що «це:

- 1) проєкт певної педагогічної системи, що може бути реалізована на практиці;
- 2) сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину чи групу людей;
- 3) впорядкована сукупність дій, операцій та процедур, що інструментально забезпечують отримання діагностованого та прогнозованого результату в умовах постійно змінюваного освітньо-виховного процесу;
- 4) засоби діяльності та відповідні структурно-функціональні блоки (механізми), взяті в активному діяльному стані, що передбачають органічне поєднання об'єктивованих засобів діяльності, здібностей та вмінь;
- 5) сукупність психолого-педагогічних установок, що передбачає спеціальний підбір і структурування форм, методів, засобів, прийомів, дидактичних умов, змісту навчання і виховання на основі загальної методології цілепокладання, орієнтованого на задоволення інтересів соціальної політики держави;
- 6) послідовно взаємопов'язана система дій педагога, спрямована на роз'язання виховних педагогічних задач;
- 7) планове послідовне практичне втілення попередньо спроектованого педагогічного процесу» (Антонова О., 2015).

Обговорення / Discussion. Окремо звернемо увагу на роль педагогічних технологій у системі роботи ВВНЗ, оскільки вони, як і в цивільних закладах вищої освіти, мають величезний потенціал щодо покращення освітнього, виховного, управлінського аспектів функціонування системи вищої військової освіти.

Ми погоджуємось із твердженням В. Монастирського, що наразі одними із головних педагогічних технологій, які використовуються при підготовці майбутніх офіцерів, є: «технологія проблемно-ситуативного навчання; технологія інтерактивного навчання; технологія інформаційного (комп'ютерного, мультимедійного, тренажерного) навчання), технологія формування критичного мислення; тренінгові технології в екстремальних видах діяльності» (Монастирський В., 2019, с. 168).

На думку О. Корносенка, О. Даниско, А. Бухуна, «існує певна невідповідність наукового обґрунтування змісту і технологій підвищення ефективності підготовки сучасним вимогам до професійної компетентності фахівців – офіцерів тактичного й оперативного-тактичного рівнів. Ця проблема набула особливої актуальності у зв'язку з усвідомленням важливої ролі науково-дослідницької компетентності, набутої в процесі професійної освіти та відсутністю практично зорієнтованих педагогічних технологій і методичних розробок» (Корносенко О., Даниско О., & Бухун А., 2022, с. 63).

Схожих поглядів притримується і М. Кос в контексті того, що сьогодні традиційний підхід до організації навчання МОЗСУ у ВВНЗ є достатньо ефективним, проте цілком очевидним є факт того, що нові технології підготовки майбутніх офіцерів повинні розвиватися та впроваджуватися в систему роботи ВВНЗ. У контексті впровадження педагогічних технологій в професійну підготовку майбутніх офіцерів, автором справедливо робиться акцент на використанні в освітньому процесі засобів імітаційного моделювання, оскільки воно використовується у процесі підготовки військовослужбовців інших країн вже багато років, і за час використання виявилось ефективним щодо викладання та оптимізації освітнього процесу (Кос М., 2018, с. 49).

Дослідники інноваційних педагогічних технологій, які використовуються у загальновійськовій підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників (О. Казев, М. Овчар, І. Кошельник), опрацювавши науково-педагогічні джерела, практичний досвід підготовки офіцерів-прикордонників, виділяють низку інноваційних технологій, які «доцільно застосовувати у загальновійськовій підготовці курсантів-прикордонників та які дають змогу виділити більше часу саме для практики: технології імітаційного моделювання; проєктні технології; технології тренінгу; workshop; коучінг» (Казев О., Овчар М., & Кошельник І., 2021, с. 96–97).

Важливе значення у підготовці майбутніх офіцерів засобами педагогічних технологій має використання в освітньому процесі сучасних технологій, серед яких і проєктна. Вона за своїм

потенціал має великі можливості для формування дослідницьких, організаторських, лідерських здібностей курсантів в системі підготовки у ВВНЗ. Погоджуємось із поглядами О. Корносенко, О. Даниско, А. Бухуна, що «проектна діяльність найбільш повно відображає напрями і тенденції впровадження особистісного (гуманістичного) підходу в освіті, оскільки сприяє розвитку в здобувачів вищої освіти креативного мислення, самостійності, наполегливості, формує вміння конструювати власні знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, підтримує унікальність та самобутність особистості, забезпечує спрямованість на кінцевий результат, що загалом формує основу для побудови індивідуальної освітньої траєкторії» (Корносенко О., Даниско О., & Бухун А., 2022).

Розглядаючи проблему професійної підготовки офіцерів запасу, М. Кас'яненко акцентує увагу на проблемних питаннях: «обґрунтування методики застосування сучасних освітніх технологій, що синтезують педагогічні інновації, інформаційні, інформаційно-комунікаційні технології та засоби імітаційного моделювання з урахуванням сучасних поглядів щодо збройної боротьби; інтеграції традиційних педагогічних технологій з комп'ютерними технологіями в освіті; модернізації імітаційних комп'ютерних моделей навчання та застосування їх у навчальному процесі ВВНЗ» (Кас'яненко М., 2020, с. 165). Шляхом вирішення цієї проблеми автором пропонується впровадження інноваційних технологій в освітній процес, і загалом всебічна технологізація освітнього процесу.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі підтримує і О. Буров, обґрунтовуючи застосування інформаційно-комунікаційних технологій як важливого аспекта зміни характеристик дидактичного процесу, і як активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти (Буров О., 2015). Саме цей підхід ставить перед дидактикою ряд питань, «серед яких форми представлення знання в освітньому процесі, обсяг інформації для засвоєння та алгоритм її подання, способи запам'ятовування, вербалізації тощо» (Поясок Т., 2009). Як елемент інформаційно-комунікаційних технологій, в освітньому процесі ВВНЗ застосовується і технологія дистанційного навчання, яка дає можливість забезпечити ефективність, економічність, доступ до здобуття знань, сучасність, мобільність та гнучкість, інтерактивність та співпрацю учасників освітнього процесу. Окрім того, «важливою є роль технологій дистанційного навчання для розвитку лідерських якостей, поліпшення навичок з тактичної медицини тощо» (Islamova O., 2023, с. 83). Окремо варто зупинитися і використанні в освітньому процесі ВВНЗ засобів симуляційних технологій (військові тренажери, віртуальні полігони, комп'ютерні симуляції), які забезпечують курсантам можливість опановувати знання, формувати вміння та навички, в умовах, наближених до реальних, що в кінцевому випадку дасть змогу якісно підвищити ефективність освітнього процесу, сформує стресостійкість та психологічну готовність до роботи в екстремальних ситуаціях. Усе вищезазначене дає підстави стверджувати про об'єктивну важливість застосування в освітньому процесі ВВНЗ інформаційно-комунікаційних технологій.

Водночас питання інтерактивних технологій у освітньому процесі також знайшло своє відображення у наукових студіях. Так, розглядаючи проблему формування професійної компетентності курсантів із використанням сучасних інтерактивних технологій, було проведено педагогічний експеримент, результатом якого стало «формування та збереження стійких навичок (професійних компетентностей) володіння сучасними педагогічними технологіями із технічними засобами навчання в офіцерів, які взяли участь у дослідженні» (Височіна Н., Гуніна Л., Хацаюк О., Томашевський В., & Титович А., 2020, с. 60).

З огляду на те, що рольові ігри, ситуаційні завдання, групові дискусії та дебати дають змогу майбутнім офіцерам якісно засвоювати навчальний матеріал, застосовувати його на практиці, вчитися працювати в команді, приймати рішення в екстремальних ситуаціях, розвивати комунікативні та лідерські навички, то їх доцільність використання в освітньому процесі ВВНЗ є незаперечною. Окрім того, ці методи дозволяють курсантам не лише засвоювати теоретичний матеріал, але й активно застосовувати його на практиці. У процесі таких занять майбутні офіцери вчаться працювати в команді, приймати рішення в умовах обмеженого часу та стресу, розвивають комунікативні навички та лідерські якості (Романишина Л., & Нагорічна О., 2014).

Висновки / Conclusions. Таким чином, можна зробити висновок, що використання педагогічних технологій у системі сучасної вищої освіти, зокрема ВВНЗ, є актуальною та об'єктивною умовою успішної підготовки майбутніх офіцерів. Такий підхід щодо формування готовності майбутніх військовослужбовців дасть можливість підвищити навчально-пізнавальну діяльність курсантів, збільшити їх мотивацію до оволодіння на професійному рівні усіма компетентностями, передбаченими освітньо-професійними програмами підготовки фахівців.

Важливість використання педагогічних технологій у процесі підготовки МОЗСУ зумовлена не лише прагненням покращити якість освітнього процесу відповідно до сучасних вимог та формуванням відповідних компетентностей у курсантів, це, насамперед, гарантування

національної безпеки, обороноздатності нашої країни, які залежать від рівня готовності випускників ВВНЗ, їхньої професійної компетентності у реалізації завдань службово-бойової діяльності. На нашу думку, з огляду на проведені розвідки, сьогодні найбільш дієвими педагогічними технологіями, які використовуються в освітньому процесі ВВНЗ, є: технологія інтерактивного навчання, технологія проектного навчання, інформаційно-комунікаційні технологія, тренінгова технологія, симуляційна технологія.

Перспективами подальших досліджень в цьому напрямі вважаємо розробку та обґрунтування організаційно-педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування корпоративної культури майбутніх офіцерів Збройних Сил України засобами педагогічних технологій, які забезпечать технологізацію та інноватизацію освітнього процесу вищих військових навчальних закладів.

Список використаних джерел і літератури:

- Антонова, О. Є.** (2015). Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання*. (Вип. 2). (с. 8–15). Київ. [in Ukrainian]
- Буров, О. Ю.** (2015). Технології та інновації в діяльності людини ери інформації: людина та ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 6 (50), 1–13. [in Ukrainian]
- Височіна, Н., Гуніна, Л., Хацаюк, О., Томашевський, В., & Титович, А.** (2020). Вдосконалення професійних компетентностей офіцерів-фахівців фізичної підготовки і спорту у напрямі використання сучасних інтерактивних педагогічних технологій. *Військова освіта*, 2 (42), 59–75. [in Ukrainian]
- Вітвицька, С. С.** (2003). Основи педагогіки вищої школи. Київ: Центр навчальної літератури. [in Ukrainian]
- Казев, О. В., Овчар, М. М., & Кошельник, І. В.** (2021). Використання інноваційних педагогічних технологій у загальновійськовій підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1 (100), 93–103. [in Ukrainian]
- Кас'яненко, М.** (2020). Аналіз проблем професійної підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу. *Social Development and Security*, 10 (5), 161–168. [in Ukrainian]
- Корносенко, О., Даниско, О., & Бухун, А.** (2022). Сучасні педагогічні технології проектної діяльності як основа науково-дослідницької компетентності майбутніх військових фахівців. *Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education*, 12, 62–68. [in Ukrainian]
- Кос, М.** (2018). Імітаційне моделювання в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів тактичного рівня як науково-педагогічна проблема. *Молодий вчений*, 5 (57), 49–53. [in Ukrainian]
- Монастирський, В. М.** (2019). Педагогічні умови військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України та правоохоронних органів держави у військових навчальних підрозділах ЗВО. *Вісник Черкаського університету. Сер.: Педагогічні науки*, 1, 165–170. [in Ukrainian]
- Наволокова, Н. П.** (2009). *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Харків: Видавнича група «Основа». [in Ukrainian]
- Наукові підходи до педагогічних досліджень.* (2012). (Коллективна монографія / за заг. ред. В. І. Лозової). (с. 307–317). Харків: Віровець А. П. «Апостроф». [in Ukrainian]
- Носко, М. О., Гаркуша, С. В., & Цигура, Г. О.** (2020). Педагогічні технології: поняття, структура та зміст. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки*, 8, 3–11. [in Ukrainian]
- Олійник, П. М.** (2003). Передові педагогічні технології, дидактично-методичні особливості та можливості їх. *Метод навчання і наукових досліджень у вищій школі*. (за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника). Київ: Вища школа. [in Ukrainian]
- Ортинський, В. Л.** (б.д.). *Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій*. Взято з http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy [in Ukrainian]
- Полясок, Т. Б.** (2009). *Система застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх економістів*. (Монографія). Кременчук: ПП Щербатих О. В. [in Ukrainian]
- Прокопенко, І. Ф.** (2018). *Педагогічні технології в підготовці вчителів*. (Кол. авторів; за ред. І. Ф. Прокопенка; 3-є вид., допов. і переробл.). Харків: ХНПУ. [in Ukrainian]
- Романишина, Л. М., & Нагорічна, О. С.** (2014). Післядипломна підготовка офіцерів з використанням інтерактивних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 4. [in Ukrainian]
- Islamova, O. O.** (2023). Application of distance learning technologies in the professional training of border protection specialists: theoretical basics and generalization of experience. *Педагогічні науки*, 101, 82–89. [in English]

References:

- Antonova, O. Ye.** (2015). Pedagogichni tekhnologii ta yikh klasyfikatsiia yak naukova problema [Pedagogical Technologies and Their Classification as a Scientific Problem]. *Suchasni tekhnologii v osviti. Ch. 1. Suchasni tekhnologii navchannia. – Modern Technologies in Education. Part 1. Modern Technologies of Education* (Vol. 2). (pp. 8–15). Kyiv. [in Ukrainian]
- Burov, O. Yu.** (2015). Tekhnologii ta innovatsii v diialnosti liudyny ery informatsii: liudyna ta IKT [Technologies and Innovations in Human Activity in the Information Age: Man and ICT]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information Technologies and Teaching Aids*, 6 (50), 1–13. [in Ukrainian]
- Vysochina, N., Hunina, L., Khatsaiuk, O., Tomashevskiy, V., & Tytovych, A.** (2020). Vdoskonalennia profesiynykh kompetentnostei ofitseriv-fakhivtsiv fizychnoi pidhotovky i sportu u napriami vykorystannia

suchasnykh interaktyvnykh pedahohichnykh tekhnolohii [Improving Professional Competencies of Officers-Specialists in Physical Training and Sports in the Direction of Using Modern Interactive Pedagogical Technologies]. *Viiskova osvita – Military Education*, 2 (42), 59–75. [in Ukrainian]

Vitvytska, S. S. (2003). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly [Fundamentals of Higher School Pedagogy]*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian]

Kaziev, O. V., Ovchar, M. M., & Koshelnyk, I. V. (2021). Vykorystannia innovatsiynykh pedahohichnykh tekhnolohii u zahalnoviiskovii pidhotovtsi maibutnykh ofitseriv-prykordonnykiv [The Use of Innovative Pedagogical Technologies in Combined-Arms Training of Future Border Guard Officers]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Spirituality of the Individual: Methodology, Theory and Practice*, 1 (100), 93–103. [in Ukrainian]

Kasianenko, M. (2020). Analiz problem profesiinoi pidhotovky hromadian Ukrainy za prohramoiu pidhotovky ofitseriv zapasu [Analysis of the Problems of Professional Training of Ukrainian Citizens under the Reserve Officer Training Program]. *Social Development and Security – Social Development and Security*, 10 (5), 161–168. [in Ukrainian]

Kornosenko, O., Danysko, O., & Bukhun, A. (2022). Suchasni pedahohichni tekhnolohii proiektnoi diialnosti yak osnova naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh viiskovykh fakhivtsiv [Modern Pedagogical Technologies of Project Activity as the Basis of Scientific and Research Competence of Future Military Specialists]. *Ukrainska profesiina osvita – Ukrainian Professional Education*, 12, 62–68. [in Ukrainian]

Kos, M. (2018). Imitatsiine modeliuvannia v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnykh ofitseriv taktychnoho rivnia yak naukovo-pedahohichna problema [Simulation Modeling in the Process of Professional Training of Future Tactical-Level Officers as a Scientific and Pedagogical Problem]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 5 (57), 49–53. [in Ukrainian]

Monastyrskiy, V. M. (2019). Pedahohichni umovy viiskovo-profesiinoi pidhotovky maibutnykh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy ta pravookhoronnykh orhaniv derzhavy u viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh ZVO [Pedagogical Conditions of Military-Professional Training of Future Officers of the Armed Forces of Ukraine and Law Enforcement Agencies of the State in Military Training Units of Higher Educational Institutions]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky – Bulletin of Cherkasy University. Ser.: Pedagogical Sciences*, 1, 165–170. [in Ukrainian]

Navolokova, N. P. (2009). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of Pedagogical Technologies and Innovations]*. Kharkiv: Vydavnycha hrupa «Osнова». [in Ukrainian]

Naukovi pidkhody do pedahohichnykh doslidzhen [Scientific approaches to pedagogical research]. (2012). (Collective monograph / ed. V. I. Lozova). (pp. 307–317). Kharkiv: Virovets A. P. «Apostrof». [in Ukrainian]

Nosko, M. O., Harkusha, S. V., & Tsyhura, H. O. (2020). Pedahohichni tekhnolohii: poniattia, struktura ta zmist [Pedagogical Technologies: Concept, Structure and Content]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Ser.: Pedahohichni nauky – Bulletin of the National University «Chernihiv Collegium» named after T. H. Shevchenko. Ser.: Pedagogical Sciences*, 8, 3–11. [in Ukrainian]

Oliinyk, P. M. (2003). Peredovi pedahohichni tekhnolohii, dydaktychno-metodychni osoblyvosti ta mozhlyvosti yikh [Advanced Pedagogical Technologies, Didactic and Methodological Features and Their Possibilities]. *Metod navchannia i naukovykh doslidzhen u vyshchii shkoli – Method of Teaching and Scientific Research in Higher Education* (ed. S. U. Honcharenko, P. M. Oliinyk). Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian]

Ortynskiy, V. L. (b.d.). *Pedahohika vyshchoi shkoly. Vydy pedahohichnykh tekhnolohii [Pedagogy of Higher Education. Types of Pedagogical Technologies]*. Retrieved from http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy [in Ukrainian]

Poiasok, T. B. (2009). *Systema zastosuvannia informatsiynykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh ekonomistiv [System of Application of Information Technologies in Professional Training of Future Economists]*. (Monograph). Kremenchuk: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian]

Prokopenko, I. F. (2018). *Pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv [Pedagogical Technologies in Teacher Training]*. (ed. I. F. Prokopenko; 3-rd ed.). Kharkiv: KhNPU. [in Ukrainian]

Romanyshyna, L. M., & Nahorichna, O. S. (2014). Pisladyplomna pidhotovka ofitseriv z vykorystanniam interaktyvnykh tekhnolohii [Postgraduate Training of Officers Using Interactive Technologies]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*, 4. [in Ukrainian]

Islamova, O. O. (2023). Application of distance learning technologies in the professional training of border protection specialists: theoretical basics and generalization of experience. *Педагогічні науки – Pedagogical Sciences*, 101, 82–89. [in English]

Дата надходження статті: «01» листопада 2023 р.

Стаття прийнята до друку: «30» листопада 2023 р.

Селюк Володимир – доцент кафедри загальновійськових дисциплін Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

Seliuk Volodymyr – Assistant Professor of the Department of Combined Military Disciplines of Kruty Heroes Military Institute of Telecommunications and Information Technology

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Селюк, В. (2023). Використання засобів педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх офіцерів у ВВНЗ. *Педагогічний дискурс*, 34, 87–94. doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.13.

Seliuk, V. (2023). Use of Pedagogical Technologies Tools in the Professional Training of Future Officers in Higher Military Educational Institutions. *Pedagogical Discourse*, 34, 87–94. doi: 10.31475/ped.dys.2023.34.13.

АВТОРИ ВИПУСКУ

Бурдуваліс Катерина – директор Державного архіву Хмельницької області

Бучківська Галина – декан гуманітарного факультету Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Вертель Антон – доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, кандидат філософських наук, доцент

Вовк Валентин – доцент кафедри психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент

Галус Олександр – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Греськова Валентина – завідувач кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та технологій Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, професор

Дарманська Ірина – декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, доцент

Єремія Яна – асистент кафедри фізичної культури та основ здоров'я Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Косович Ольга – завідувач кафедри романо-германської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, доктор філологічних наук, професор

Костенко Дмитро – асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент

Кришук Богдан – доцент кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент

Кришук Валентина – доцент кафедри української мови і літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат філологічних наук, доцент

Крулик Богдан – старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва Хмельницького національного університету

Кучеров Геннадій – доцент кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», кандидат історичних наук

Овдійчук Віта – викладач кафедри математичного моделювання Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Степана Дем'янчука

Селюк Володимир – доцент кафедри загальновійськових дисциплін Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

Скрипник Анатолій – завідувач кафедри інклюзивної освіти, реабілітації та гуманітарних наук Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», доктор історичних наук, доцент

Суховірський Олег – доцент кафедри природничо-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент

Філінюк Валентина – доцент кафедри української мови і літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат філологічних наук, доцент

AUTHORS OF THE ISSUE

Bourdouvalis Kateryna – Director of the State Archive of Khmelnytskyi Region

Buchkivska Galyna – Dean of the Humanitarian Faculty of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Darmanska Iryna – Dean of the Faculty of Primary Education and Philology of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Filiniuk Valentyna – Assistant Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Greskova Valentyna – Head of the Department of Art, Decorative and Applied Arts and Technologies of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Halus Oleksandr – Pro-Rector for Scientific Work of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Kosovych Olga – Head of the Department of Romano-Germanic Philology of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Doctor of Philological Sciences, Professor

Kostenko Dmytro – Assistant of the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties of Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Krulyk Bohdan – Senior Lecturer of the Department of Technological and Professional Education and Decorative Arts of the Khmelnytskyi National University

Kryshchuk Bogdan – Assistant Professor of the Department of Pedagogy of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Kryshchuk Valentyna – Assistant Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Kucherov Hennadii – Assistant Professor of the Department of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities of Educational and Rehabilitation Institute of Higher Education «Kamianets-Podilskyi State Institute», Candidate of Historical Sciences

Ovdiichuk Vita – Lecturer of the Department of Mathematical Modeling of Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities

Seliuk Volodymyr – Assistant Professor of the Department of Combined Military Disciplines of Kruty Heroes Military Institute of Telecommunications and Information Technology

Skrypnyk Anatolii – Head of the Department of Inclusive Education, Rehabilitation and Humanities of Educational and Rehabilitation Institute of Higher Education «Kamianets-Podilskyi State Institute», Doctor of Historical Sciences, Associate Professor

Sukhovirskiy Oleh – Assistant Professor of the Department of Natural and Mathematical Disciplines of the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Vertel Anton – Assistant Professor of the Department of Psychology of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor

Vovk Valentyn – Assistant Professor of Psychology Department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Yeremiia Yana – Assistant of the Department of Physical Culture and Health Basics of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 34
Видається двічі на рік
Засновано в 2007 році

Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький, 2023. Вип. 34. 96 с.

ISSN 2309-9127 (Друкована версія)
ISSN 2313-8769 (Online)

Комп'ютерний набір та упорядкування: Кришук Б.
Літературні редактори: Нікітова І., Нагорний Я. (англійська мова)
Художнє оформлення: Ільїнський С.

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо
відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.*

Підписано до друку 20.12.2023 р. Здано до друку 20.12.2023 р.
Формат 60 x 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн. друк. арк. 10,6
Друк офсетний. Тираж 100 прим. Зам. № 20/12-3.

Адреса редколегії:

29013 м. Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.
тел. (0382) 79-59-45
e-mail: kgpa_nauka@ukr.net

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

SCIENTIFIC EDITION

Pedagogical Discourse

Collection of Scientific Papers

Issue 34
Published semi-yearly
Founded in 2007

Pedagogical Discourse: Collection of Scientific Papers. Khmelnytskyi, 2023.
Issue 34. 96 p.

ISSN 2309-9127 (Print)
ISSN 2313-8769 (Online)

Typesetting services and formation: *Kryshchuk B.*
Literary editors: *Nikitova I., Nahornyi Ya. (English)*
Artistic finish: *Ilinskyi S.*

The authors are responsible for reliability of facts, names, dates, references on literary sources etc. Editorial board doesn't always share their views.

Passed for printing 20.12.2023. Submitted for publication 20.12.2023.
Format 60 x 84/8. Typeface Century Schoolbook. Conventional printed sheet 10,6
Offset printing. Circulation 100 numbers. Order № 20/12-3.

Adress of the editorial board:
29013 Khmelnytskyi, Proskurivskoho Pidpillia St., 139,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, scientific department.
tel. (0382) 79-59-45
e-mail: kgpa_nauka@ukr.net

Scientific and publishing department of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
tel: (0382) 79-58-96