

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2522-1736
ISSN Online 2663-4902

ICV 2022:85.77

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський
державний університет
імені Миколи Гоголя

Наукові записки

Психолого-педагогічні
науки

№ 1



Ніжин – 2024

УДК 159.9(05)"540.3"+37(05)"540.3"
НЗ4

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: Бурназова Віра Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін, заступник декана з навчально-методичної роботи факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету.

Відповідальний секретар: Демченко Наталія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Члени редколегії:

Маноліс Дафермос, доцент кафедри психології Критського університету (Ретимно, Греція);

Лосєва Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Лісовець Олег Васильович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Міненко Антоніна Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка;

Корнієнко Інокентій Олексійович, доктор психологічних наук, доцент кафедри психології Мукачівського державного університету;

Шпорун Оксана Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»;

Книш Анастасія Євгенівна, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами Харківського політехнічного інституту.

Збірник включено до переліку наукових видань, публікації яких зараховуються до результатів дисертаційних робіт з педагогіки (Затверджено наказом МОН України від 07.10.2016 р. № 1222).

ISSN 2522-1736

ISSN Online 2663-4902

Рекомендовано Вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
Протокол № 13 від 25.04.2024 р.

Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. В. В. Бурназової. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2024. – № 1. – 177 с.

Адреса видавництва:

вул. Воздвиженська, 3^А, м. Ніжин, Чернігівська обл.,
Україна, 16600.
Тел.: (04631) 7–19–72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net, www.ndu.edu.ua

**Адреса сайту журналу
у друкованій версії:**

<http://lkr.ndu.edu.ua/index.php/nz/>

Верстка та макетування – **О. В. Борщ**

Підписано до друку 06.06.2024 р.
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/8
Обл.-вид.арк. 15,16
Ум. друк. арк. 21,05

Папір офсетний
Тираж 100 пр.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

НДУ імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^А

© В. В. Бурназова, головний редактор, 2024
© НДУ ім. М. Гоголя, 2024

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2522-1736
ISSN Online 2663-4902

ICV 2022:85.77

Ministry of Education and Science of Ukraine

Nizhyn Mykola Gogol
State University

Research Notes

Psychology and Pedagogy
Research

ISSUE 1



Nizhyn – 2024

Research Notes [Naukovi Zapysky] Nizhyn Mykola Gogol State University

EDITORIAL BOARD:

Editor-in-Chief: Burnazova Vira, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of the theory and methodology of teaching artistic disciplines, Associate Dean of The Faculty of Psychological and Pedagogical Education and Arts, Berdyansk State Pedagogical University.

Executive Secretary: Demchenko Nataliia, Candidate of Pedagogic Sciences (PhD), Associate Professor Pedagogics, Primary Education, Psychology and Management of Nizhyn Mykola Gogol State University.

Editorial Board Members:

Manolis Dafermos, Associate professor at the Department of Psychology, University of Crete.

Loseva Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Pedagogics, Primary Education, Psychology and Management of Nizhyn Mykola Gogol State University.

Lisovets Oleg, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work of Nizhyn Mykola Gogol State University.

Minenok Antonina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool and Primary Education, National University «Chernihiv Collegium» of T. G. Shevchenko.

Kornienko Inokentiy, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology, Mukachevo State University.

Shportun Oksana, Doctor of Psychological Sciences, Professor at the Department of Psychology communal institution of higher education «Vinnitsa Academy of Continuing Education».

Knysh Anastasia, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management, Kharkov Polytechnic Institute.

This collection of research is included to the list of scientific periodicals appropriate for publishing the results of dissertation in Pedagogy (According to The Order 1222 of the Ministry of Education and Science, dated October 10, 2016).

ISSN 2522-1736

ISSN Online 2663-4902

The Collection is approved by Scientific Board of Nizhyn Mykola Gogol State University
Record № 13 of April 25, 2024.

Research Notes. Series «Psychology and Pedagogy Research» (Nizhyn Mykola Gogol State University) / ed. N34 V. V. Burnazova. Nizhyn: Mykola Gogol NSU, 2024. Issue 1. 177 p.

Publisher's address: 3^A Vozdvyzhenska Str., Nizhyn, Chernihiv Oblast,
Ukraine, 16600
Tel.: (04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net, www.ndu.edu.ua

The website address of the magazine in the print version: <http://lcp.ndu.edu.ua/index.php/nz/>

Page making: **O. V. Borshch**

Signed to print 06.06.2024 p.
Typeface Arial
Order №

Format 60x84/8
publisher's signature 15,16
press sheet 21,05

offset paper
print run 100

Certificate of the Publishing Subject
DK 2137 Dated March 29, 2005

Mykola Gogol NSU, Nizhyn, 3^A Vozdvyzhenska Str.

© Vira Burnazova, Editor-in-Chief, 2024
© Mykola Gogol NSU, 2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Науковий журнал ○Рік відновлення видання – 1996

Психолого-педагогічні науки, № 1, 2024 рік

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

- Кононко О. Л., Аніщук А. М.** Актуальні проблеми розвитку особистісного здоров'я особистості дошкільника..... 8
- Матвієнко С. І.** Особливості формування уявлень часу у дітей 6–7 років 20

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

- Гудима Н. В., Ковальчук О. В., Мєлєксєцева Н. В.** Комунікація учасників освітнього процесу як один зі складників у створенні безпечного освітнього середовища в початкових класах 27
- Молнар Т. І., Лалак Н. В., Фенчак Л. М.** Компетентнісне навчання здобувачів початкової освіти: теоретико-методичні концепти 37
- Останіна Н. С., Демченко Н. М., Терехова О. Д., Борисюк С. О., Качалова Т. В.** Формування творчої обдарованості дітей у закладах позашкільної освіти..... 46
- Прудько В. О., Кучменко Е. М.** Використання краєзнавчих матеріалів в освітньому процесі (на прикладі вивчення тем культури в курсі історії України початку ХХ ст.)..... 59

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

- Бобро А. А., Філоненко О. С.** Формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів початкових класів 65
- Вайнтрауб М. А.** Професійна підготовка студентів у закладах вищої освіти в умовах воєнного стану 76
- Ван Даньян.** Підготовка китайських здобувачів в атмосфері осягнення секретів української вокальної педагогіки..... 83
- Гуань Юе.** Вокально-виконавська підготовка магістрантів музичного мистецтва в контексті українських співацьких традицій 94
- Кучменко Е. М., Давиденко Ю. М., Бровко А. Г., Прудько В. О.** Теоретико-педагогічна складова в процесі підготовки фахівця історико-мистецьких дисциплін 104
- Ляшенко Т. В.** До проблеми виконавської взаємодії соліста і концертмейстера..... 112
- Ростовська Ю. О.** Проблема освоєння національних хореографічних традицій майбутніми викладачами хореографії у процесі занять народно-сценічним танцем у закладах вищої освіти..... 119

Фу Хун. Дефінітивний аналіз поняття «дискурсивна компетентність менеджерів у сфері освіти»	127
---	-----

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Бурназова В., Юдіна А. Психологічна підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу в Україні в умовах війни	136
Кучменко Е. М., Давиденко Ю. М., Бровко А. Г. Розвиток освіти в болгарських землях в період національного Відродження (кінець XVIII – XIX ст.).....	144
Дейнега В. Різновиди оркестру народних інструментів в Україні	151
Печенюк М. А. Виконавська і педагогічна діяльність Лідії Липковської: повернення із забуття	160
Солдатенко О. І. Зарубіжний досвід організації віртуальних хорових проєктів	169

CONTENTS

METHODOLOGY AND THEORY OF PEDAGOGICS

Kononko O., Anischuk A. Current problems of development personal health of the personality of the preschool student.....	8
Matvienko S. Features of the formation of perceptions of time in children 6–7 years old	20

METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING

Hudyma N., Kovalchuk O., Mieliekiestseva N. Communication of participants of the educational process as one of the components in creating a safe educational environment in primary school	27
Molnar T., Lalak N., Fenchak L. Competency-based training of applicants of primary education: theoretical and methodological concepts	37
Ostanina N., Demchenko N., Terehova O., Borysiuk S., Kachalova T. Formation of creative talent of children in out-of-school education institutions.....	46
Prudko V., Kuchmenko E. The use of local history materials in the educational process (on the example of studying cultural topics in the course of Ukrainian history of the early twentieth century)	59

PROFESSIONAL PEDAGOGY

Bobro A., Filonenko O. Formation of research competence in future teachers of primary grades.....	65
Vaintraub M. Professional training of students in institutions of higher education under the conditions of marital state	76
Van Danian Training of chinese students in the atmosphere of understanding the secrets of ukrainian vocal pedagogy	83
Huan Yue Vocal and performance training of master's students of musical arts in the context of ukrainian singing traditions.....	94
Kuchmenko E., Davydenko Y., Brovko A., Prudko V. Theoretical and pedagogical component in the process of training a specialist in historical and art disciplines	104
Lyashenko T. To the problem of executive interaction between the soloist and the concert master.....	112
Rostovska Yu. The problem of learning national choreographic traditions by future choreography teachers at folk-stage dance classes in higher education institutions.....	119
Fu Hong. Definitive analysis of the concept «discourse competence of managers in the field of education»	127

HOME AND FOREIGN EXPERIENCE

Burnazova V., Yudina A. Psychological support for mental health of participants in the educational process in Ukraine during the war.....	136
Kuchmenko E., Davydenko Y., Brovko A. Development of education in the bulgarian lands during the period of national Revival (XVIII – XIX centuries)....	144
Deinaga V. Types of orchestra of folk instruments in Ukraine	151
Pechenyuk M. Executive and pedagogical activities of Lidia Lypkovskaya: returning from oblivion	160
Soldatenko O. Foreign experience in organizing virtual choral projects.....	169

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.015.32
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-8-19

Кононко О. Л.

докторка психологічних наук, професорка,
завідувачка кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
kononko11@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2815-6261

Аніщук А. М.

кандидатка педагогічних наук, доцентка
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
anishchuk1965@gmail.com
orcid.org/0000-0002-0292-689X

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

У статті розкрито зміст феномену «особистісного здоров'я», під яким розуміється зріла особистість, яка характеризується комфортним станом відносин з собою та світом, сприятливим для її успішного самовизначення, самореалізації, саморозвитку та самозбереження. Повноцінне особистісне здоров'я засвідчується балансом індивідуальних потреб та соціальної спрямованості дошкільника та дозволяє дитині стати самодостатньою, набути внутрішнього погляду та усвідомити життєві орієнтири. Схарактеризовано концепцію розвитку психологічно здорової особистості у дошкільному дитинстві. Розкрито важливий аспект особистісної зрілості дитини – розвиток ціннісного ставлення до самої себе. Ціннісно ставитися до себе, означає усвідомлювати свою значущість для рідних, поважати себе, відстоювати власну гідність. Виділено особливості самовизначення у дошкільному дитинстві: уміння дитини самовизначатися, приймати власні рішення, здійснювати самостійні вибори великою мірою визначаються її здатністю орієнтуватися, аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Розроблено критерії та показники, за якими визначено рівні сформованості психологічно здорової особистості дошкільника. Критеріями оцінки виступив комплекс з чотирьох основних життєво необхідних зростаючій особистості умінь: добре орієнтуватися та доцільно самовизначатися; здатності повноцінно реалізовувати свій потенціал; схильності до саморозвитку, праці над собою, самовдосконалення та вироблення базових якостей особистості; турбота про самозбереження, захисну поведінку, відстоювання особистої території. Описано авторську типологію особистісного здоров'я дошкільника, до складу якої увійшли чотири основні типи: конструктивно-гармонійний, конструктивно-фрагментарний, деструктивно-агресивний, конформно-інфантильний. Визначено основні психолого-педагогічні умови оптимізації освітнього процесу ЗДО, спрямованого на забезпечення особистісного здоров'я дошкільників, до яких віднесено: поглиблення та розширення уявлень дітей про основні життєві

тенденції (самовизначення, самореалізація, саморозвиток, самозахист); сприяння розвитку довіри до себе, до своїх можливостей; підтримка балансу проявів внутрішнього і зовнішнього життя дитини; з допомогою педагогічної оцінки піднести особистісне здоров'я до найвищих людських цінностей.

Ключові слова: особистісне здоров'я дошкільника, психологічне здоров'я, самовизначення, самореалізація, саморозвиток, самозахист особистості, психолого-педагогічні умови оптимізації освітнього процесу.

Постановка проблеми. Оперуючи поняттям «особистісне здоров'я», маємо на увазі психологічні аспекти розвитку дитини. Зазвичай, увага педагогів прикута радше до фізичного (тілесного) та психічного (відсутності психічних розладів) здоров'я. Питання особистісного здоров'я, пов'язане із захистом та розвитком особистості дошкільника, знаходиться на узбіччі педагогічних проблем. Навіть за умови запровадження у педагогічну практику особистісно орієнтованої парадигми. Поняття *особистісне здоров'я* залишається мало уживаним, недостатньо чітким для розуміння. Більшість фахівців, характеризуючи особистість, мають на увазі стан її здоров'я, а не особливості її розвитку! Це – серйозна помилка у дослідженні складного феномену.

Розмитість уявленень про цю комплексну характеристику дошкільника є наслідком переважання в педагогічній практиці орієнтації на засвоєння дітьми знань та умінь, необхідних для підготовки до школи. Усвідомлюючи важливість даного аспекту освітньої діяльності, зауважимо: *вона не гарантує готовності дитини до життя!* Складного, швидкоплинного, з неочікуваними поворотами, подекуди небезпечними для життя подіями. Дошкільник може добре рахувати, легко розв'язувати математичні задачі, читати, писати, володіти азами іноземної мови, віртуозно вправлятися з гаджетами та іншими технічними засобами й водночас залишатись закритим для спілкування, конфліктним, недостатньо сприйнятливим та чутливим, губитися у складних ситуаціях, поводитися неадекватно, бути не здатним відстояти власну гідність або впоратися із страхами, підтримати себе у стресових ситуаціях, прийняти самостійне рішення та відповісти за його наслідки.

Якщо фундамент цих необхідних для успішного життя та повноцінної реалізації умінь не закладений в дошкільному дитинстві, важко розраховувати, що зростаюча особистість почуватиметься захищеною, реалізованою, задоволеною буттям. Відкладання на потім питання захисту, підтримки та розвитку особистісного здоров'я дошкільника загрожує серйозними проблемами. У найближчому чи віддаленому майбутньому. Отже, кожний день зволікань з часом озветься болем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес становлення і розвитку особистості – складний і тривалий, вимагає чимало зусиль як від дошкільника як суб'єкта життєдіяльності, так і від усіх відповідальних за його зростання дорослих. Дитина не є особистістю від народження. Вона стає нею завдяки докладанню власних зусиль та процесам виховання і навчання. Традиційно науковці розглядають основні процеси становлення суб'єкта – *персоналізацію та індивідуалізацію* через прагнення *бути особистістю*. У той же час уведено в психологію поняття *самоактуалізації, персоніфікації* (К. Юнг, А. Маслоу, К. Роджерс) фіксують увагу на прагненні суб'єкта життєдіяльності *бути самим собою в процесі створення продуктивної життєдіяльності*.

Т. Алексєєнко, визначаючи зміст поняття «самоактуалізація», класифікує його як властивість особистості, яка виявляється в її прагненні до якнайповнішої самореалізації і самовдосконалення, самості, бажання бути тим, ким вона може бути. Людина, що прагне актуалізувати свій потенціал, адекватно сприймає реальність, приймає себе, поводитьсь природно, не намагається справити на когось враження, незалежна у поведінці та діяльності, відстоює своє право на усамітнення й недоторканність внутрішнього життя, відкрита до нового, здатна до сильних переживань та глибоких

взаємин. Самоактуалізація передбачає проходження певних стадій розвитку, оскільки в міру дорослішання у людини спостерігається тенденція до вибіркового самоствердження у значущих для неї галузях життєдіяльності [1].

Становлення і розвиток особистості передбачає засвоєння цінностей культури і формування на їх основі стійкої індивідуальної системи гуманістичних ціннісних орієнтацій, які детермінують поведінку і діяльність. Суспільні норми, вимоги, ідеали, цінності сприймаються і привласнюються особистістю індивідуально і вибірково. Щоб цінності були прийняті особистістю, недостатньо того, щоб дитина усвідомлювала їх необхідність. Цінність набуває спонукальної сили лише тоді, коли стає об'єктом потреби особистості, тобто за умови спрацювання механізму інтеріоризації *Інтеріоризація* – процес переведення культурних цінностей у внутрішній світ особистості. Коли цінність перетворилася на момент внутрішнього існування, вихованець може чітко сформулювати цілі власної діяльності, знайти ефективні засоби їх реалізації, здійснити своєчасний контроль, оцінку і коректування своїх дій.

Досліджуючи проблему розвитку особистості, під *персоніфікацією та персоналізацією* фахівці розуміють, з одного боку, процеси розвитку особистості, з іншого – різні форми її становлення. Особистість кваліфікується фахівцями як *системна якість* індивіда, яка певним чином співвідноситься з соціумом. Акцентується увага на *особистісному аспекті буття індивіда* (уявлення про особистість в її індивідуальних характеристиках, відмінностях) та *його зв'язках з соціумом* (спосіб розуміння особистості через її представленість в життєдіяльності інших людей).

Важливим аспектом особистісної зрілості є розвиток у дитини ціннісного ставлення до самої себе. Як зазначає О. Рейпольська, ціннісно ставитися до себе, означає усвідомлювати свою значущість для рідних, поважати себе, відстоювати власну гідність. Досліджуючи вказаний феномен та особливості його становлення і формування у дошкільному дитинстві, вказаний автор констатує, що дитина сприймає ціннісне самоставлення як сукупність уявлень, переживань і конструктивних чи деструктивних самоцінувань особистості у формі власних рефлексивних якостей, які, узагальнюючись у ціннісне-Я, зумовлюють стиль її поведінки, діяльності та спілкування [9].

Проблема самореалізації особистості пов'язана з її умінням самовизначатися, приймати продуктивні рішення. Особливості самовизначення у дошкільному дитинстві вивчала М. Монтессорі, яка робила наголос на вихованні у дітей вміння правильно орієнтуватися у довкіллі, виділяти головне і другорядне, безпечне і небезпечне, знайоме і незнайоме. Фахівець підкреслювала, що уміння дитини самовизначатися, приймати власні рішення, здійснювати самостійні вибори великою мірою визначаються її здатністю орієнтуватися, аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Навчити цьому дітей дошкільного віку, на думку вказаного автора, означає сприяти зростанню їхньої особистісної зрілості, здатності поводитися впевнено і самостійно [5].

Одним з важливих аспектів дослідження проблеми розвитку особистості дошкільника є питання її *самореалізації*. Як зазначають С. Безкоровайна, В.Татенко, Т.Титаренко, чіткого визначення даного терміну, однозначного тлумачення у вітчизняній літературі практично не існує, хоча вказаним поняттям оперує чимало психологів та педагогів. До самореалізації вказані автори підходять як до невід'ємного атрибуту процесу саморозвитку особистості. Вітчизняні фахівці кваліфікують *самореалізацію* як цілісне явище, що проявляється в усіх основних сферах життєдіяльності.

Під *самореалізацією* С. Безкоровайна розуміє процес здійснення можливостей розвитку «Я» завдяки власним зусиллям, співдіяльності та співтворчості з іншими людьми; розкриттю особистісного потенціалу. Критеріями самореалізації особистості вона визначає *продуктивність* (об'єктивну) і *задоволеність* (суб'єктивну) своїм життям. До психологічних механізмів повноцінної самореалізації особистості вказаний автор відносить інтеріоризацію, рефлексію, ідентифікацію, екстеріоризацію. Вони важливі для формування уміння особистості самостверджуватися [3].

Базуючись на існуючому доробку провідних психологів та педагогів, у дослідженні кваліфікуємо процес особистісного зростання дошкільника як єдність адекватного Я-образу, ціннісного самоствавлення, здатності до саморегуляції та повноцінної реалізації та вдосконалення свого потенціалу. Ми виходимо з розуміння, що становлення і розвиток особистості реалізується за двома векторами:

- *внутрішнім* (розширення та поглиблення самосвідомості);
- *зовнішнім* (самовизначення, самореалізація, саморозвиток, самозбереження, самовдосконалення).

Під *самореалізацією* розуміємо об'єктивацію дитиною дошкільного віку свого внутрішнього світу назовні; задіяння своїх можливостей завдяки власним зусиллям та співтворчості з іншими; втілення у діяльності свого особистісного потенціалу, здібностей, планів, намірів.

За даними досліджень О. Кононко, *особистісне здоров'я* – це стан, який забезпечує дитині *відчуття благополуччя, уможливорює стійкий розвиток; сприяє успішному особистісному зростанню; уможливорює самовизначення, самореалізацію, саморозвиток та самовдосконалення*. Особистісне здоров'я дошкільника засвідчується найповнішим виявом і розвитком його особистісних можливостей – самосвідомості, системи цінностей, пізнавальних інтересів, адекватності та стабільності емоцій, саморегуляції поведінки, базових якостей як основи характеру. Повноцінне особистісне здоров'я засвідчується балансом індивідуальних потреб та соціальної спрямованості дошкільника. Особистісне здоров'я дозволяє дитині стати самодостатньою, набути внутрішнього погляду та усвідомити життєві орієнтири. По суті, йдеться про важливість закладання в дошкільному дитинстві основ САМОСТІ, яка символізує повноту реалізації особистісного потенціалу [6].

Поняття особистісне здоров'я близьке, хоча й не тотожне, поняттю *«психологічне здоров'я»*. Під ним вітчизняні психологи розуміють стан душевного комфорту особистості, впевненості у своєму майбутньому, відчуття захищеності свого «Я». Експерти Всесвітньої організації охорони здоров'я визначили такі основні критерії психологічного здоров'я особистості: ставлення до самої себе, ставлення до інших людей, адекватність сприйняття себе, здатність до концентрації уваги, критичність мислення, емоційна стійкість, стримування негативних емоцій, упевненість у собі, самоповага, незалежність, оптимізм, адекватна самооцінка .

До показників психічного здоров'я дитини віднесено:

- *в емоційній сфері*: позитивний емоційний стан, утримання від негативних емоцій, емоційна стабільність та адекватність реакцій;
- *в інтелектуальній сфері*: здатність концентрувати увагу, утримувати інформацію в пам'яті, логічно мислити, виявляти творчі здібності, високу пізнавальну активність (допитливість);
- *в ціннісно-мотиваційній сфері*: адекватні домагання, адекватна самооцінка, особистісна автономність, самоповага, самоконтроль та саморегуляція поведінки та діяльності; цілеспрямованість, позитивна мотивація життєдіяльності; адекватне сприйняття себе та навколишнього світу.

Досліджуючи феномен психологічного здоров'я особистості, І. Власенко та О. Рева зафіксували знижений рівень самоповаги, саморозуміння та аутосимпатії у третини опитаних; виявили недостатній рівень очікуваного ставлення до них інших людей; констатували низьку здатність молоді керувати власними емоціями, мотивувати себе; встановлено існування труднощів у розпізнаванні емоцій інших. Авторами виявлено прояви дезадаптивності, неприйняття себе, емоційного дискомфорту, схильність до зовнішнього контролю; низьку здатність частини респондентів визначити життєві цілі, отримувати від життя задоволення, осмислювати його [4]. Якщо такі проблемні зони у психологічному здоров'ї виявлено дослідниками у студентської молоді, то їх витоки слід шукати в ранньому онтогенезі, на етапі дошкільного дитинства, коли процес формування особистості лише започатковується.

Створюючи концепцію дослідження, ми ґрунтувалися на принципі суб'єктності, розробленим В. Татенком. Згідно його концепції, бути суб'єктом життєдіяльності означає: виступати ініціатором, автором і творчим виконавцем активних дій; впливати на самого себе, а не очікувати заохочення ззовні; самостійно здійснювати вибори та приймати власні рішення; перетворювати дійсність, а не лише пристосовуватися до неї; долати зовнішні та внутрішні перешкоди; протистояти тому, що шкодить досягненню значущих цілей; залишатися собою, змінювати себе за власним бажанням; керуватися почуттям міри та доцільності [10].

До важливих механізмів становлення особистісного здоров'я особистості фахівці відносять *рефлексію*. У дослідженні І. Беха проаналізовано основні функції рефлексії: породжувальна, акмецентрована, самоутверджувальна, самозахисна, функція самоцінності, консолідує, функція душевного умиротворення. Автор пропонує розглядати «Я» крізь призму ставлення особистості до самої себе. І. Бех вважає, що рефлексивний процес виступає механізмом формування духовних складових «Я». Фахівець наголошує на важливості виховання у дитини умінь фіксувати та аналізувати власні думки та емоції, поведінку та самопочуття, характер та особистісні риси, цінності та внутрішні спонуки. Адже коректувати свою поведінку слід відповідно зроблених в ході самоаналізу висновків [2].

Н. Пеньковська досліджувала особливості розвитку і прояву рефлексії у молодшому дошкільному віці. Вона підкреслює складність феномену, його багатозначність, різні визначення і трактовки цієї категорії: смисловий центр усієї людської реальності, механізм самопізнання і саморегуляції; принцип існування індивідуальної свідомості; необхідна умова становлення зрілої особистості; здатність особистості усвідомлювати свої особливості; розуміння того, як вони сприймаються іншими людьми; спроможність будувати на цьому підґрунті свою поведінку; рівень ієрархічно організованого мислення; механізм саморозвитку особистості; детермінанта творчого процесу; особливий стан свідомості. Основними критеріями визначення рівня розвитку у досліджуваних рефлексії виступили: здатність до самоаналізу, вміння самовизначатися; спроможність регулювати власну поведінку. Н. Пеньковська констатує: необхідною умовою розвитку рефлексії виступила здатність брати до уваги інших, узгоджувати власну моральну активність з їхніми очікуваннями [8].

У ході дослідження інтерес становило дослідження В. Олексюк, яка вивчала особливості усвідомлення дітьми 6-9 років власного життєвого шляху. Це обумовлене тим, що важливим джерелом особистісного зростання дитини є, на думку автора, внутрішня суперечливість між об'єктивним розгортанням життєдіяльності та його відображенням у суб'єктивній картині життєвого шляху. Життя постає як цілісність у вигляді образів минулого, теперішнього та майбутнього. Образ дорослості виступає тією ідеальною формою, крізь яку воно сприймається. Автор підкреслює: саме дорослий виступає посередником між ідеальною та реальною формами життя. У дослідженні виділено психолого-педагогічні умови формування у молодших дошкільників образу власного життєвого шляху. До них віднесено: розвиток рефлексії, формування елементарної життєвої перспективи, стимулювання внутрішнього плану дій, збагачення у дітей та дорослих загальної культури життєвого самовизначення [7].

Розвиток рефлексії, культури життєвого самовизначення, повноцінної самореалізації, саморозвитку та самозахисту – важливі аспекти проблеми формування особистісного здоров'я дитини старшого дошкільного віку.

Мета статті: визначити зміст категорії «особистісне здоров'я дошкільника»; розробити критерії, показники та компоненти, за якими визначається міра його сформованості; створити авторську типологію досліджуваного явища; обґрунтувати психолого-педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО.

Виклад основних матеріалів. Дослідження спрямовувалося на з'ясування особливостей прояву дітьми старшого дошкільного віку особистісного здоров'я. Ми виходили з розуміння, що особистісне здоров'я засвідчується мірою сформованості у

дошкільника таких життєво необхідних умінь, як *самовизначення, самореалізація, саморозвиток та самозбереження*. Саме вони слугували критеріями оцінки міри сформованості у дошкільників особистісного здоров'я як інтегральної категорії.

У таблиці 1 подано виділені нами критерії і показники розвитку у дітей 5–7 років досліджуваного явища.

Таблиця 1

Критерії і показники оцінки міри сформованості у досліджуваних 5–7 років особистісного здоров'я

Критерії	Показники
Уміння самовизначатися	Розрізняє реальне та уявне; виділяє головне – другорядне, безпечне-небезпечне, знайоме – незнайоме; аналізує ситуацію, вимоги, обставини; приймає доцільне рішення, витрачає на нього мінімальний час; адекватно реагує на події, ситуації, вчинки людей.
Здатність самореалізуватися	Знає свої чесноти і вади; цінує себе; усвідомлює свою значущість для рідних; охоче презентує свої можливості; прагне досягти успіху, докладає для цього зусиль; намагається самоствердитися; завершує розпочате; орієнтується на високі стандарти якості; визнає і виправляє свої помилки.
Схильність до саморозвитку	Поводиться самостійно, наполегливо, цілеспрямовано; довіряє своїм можливостям, оцінці, досвіду; виявляє високу пізнавальну активність; прагне відійти від шаблону, зразка, виявляє креативність; не боїться помилитися, вносить необхідні корективи; прагне вдосконалитися, покращити свої знання і вміння; відповідає за прийняті рішення та здійснені вибори.
Спроможність до самозбереження	У складній ситуації підтримує себе, відновлює емоційний стан; регулює свою поведінку, відмовляється від непродуктивних дій; не дозволяє іншим себе ображати, відстоює власну гідність та особисту територію; чинить опір руйнівним впливам та незаслуженим оцінкам; надає перевагу комусь-чомусь, коректно відмовляє у прихильності.

Комплекс перерахованих умінь складає свого роду *авторську модель* ідеального стану особистісного благополуччя дитини. Але як і будь-яка ідея, що тягнє до ідеалу, вона слугує радше орієнтиром, дороговказом, ніж настановою чи нормативною схемою. До слова: *норма* – це не середньостатистичне для певного віку, а те найкраще, що можливе для конкретної дитини за відповідних умов життєдіяльності. *Норма* – категорія суб'єктивна, культурологічна. Отже, в ідеалі програма розвитку, виховання і навчання дошкільника має бути *індивідуальною*.

Спостерігаючи за поведінкою досліджуваних в реальних умовах життя, моделюючи ситуації морального вибору та організовуючи індивідуальні бесіди з дошкільниками, ми отримали різні варіанти поєднання умінь самовизначатися, реалізовувати свої здібності, самовдосконалюватися та підтримувати й захищати себе. В одних вони були збалансованими, в інших – лише частково або перебували у дисбалансі. Модальність, сила, стабільність прояву теж суттєво коливались.

Аналізуючи отримані у дослідженні емпіричні дані та спираючись на виділені вище критерії оцінки особистісного здоров'я, ми створили авторську типологію досліджуваного явища, яка включала у себе чотири основних типів особистісного здоров'я дітей старшого дошкільного віку: *конструктивно-гармонійний, конструктивно-фрагментарний, деструктивно-агресивний, конформно-інфантильний*. Якісно-кількісна характеристика проявів свідомості та поведінки представників кожного типу представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

Якісно-кількісна характеристика типів розвитку у досліджуваних 5–7 років особистісного здоров'я

Типи	Прояви свідомості і поведінки	Кількісний склад (у %)
1	2	3
Конструктивно-гармонійний	Гармонійно поєднані уміння самовизначатися, реалізовувати свої можливості, вдосконалюватися та захищати себе. Настрій оптимістичний, дії продуктивні, спілкування з оточуючими зацікавлене, інтереси вельми широкі. Не боїться помилитися, проявляє творчість, ініціює оригінальні ідеї. Прагне успіху, діє самостійно, впевнена у собі, довіряє своєму досвіду, доводить розпочате до кінця, адекватно оцінює результати своєї діяльності. Виявляє інтерес до свого внутрішнього світу, активна у проявах соціальної поведінки, розвинені почуття совісті та гідності. Задоволена життям, має особисті плани, формулює власні цілі.	22
Конструктивно-фрагментарний	Самовизначення та прагнення реалізувати здібності розвинені добре. Вміння самовдосконалюватися та відстоювати власну гідність сформовані значно гірше. Емоційний стан недостатньо стійкий, радість від взаємин легко змінюється незадоволеннями, спілкується вибірково, прагне командувати. На початку діяльності самостійна, впевнена, наполеглива. Під час зіткнення з труднощами уповільнює дії, звертається за допомогою. Самооцінка нестійка, коливається залежно від ситуації, настрою зацікавленості. Орієнтується у поведінці на моральні норми і правила. Оцінка дорослого важливіша за власну. Може поступитися власними інтересами перед авторитетною особою.	36

1	2	3
Деструктивно-агресивний	Демонстративно самовизначається, використовує асоціальні способи впливу. Реалізовує свої здібності не завдяки, а всупереч обставинам, прагне привернути до себе увагу. Діє здебільшого самостійно, стикаючись з перешкодами, хитрує, спрощує або підмінює мету, намагається довести свою здатність досягати успіху. Жорстко відстоює свої права, особисту територію, оцінні судження. Самооцінка неадекватна, завищена, погано орієнтує в житті. Ігнорує моральні правила і норми, вигадує свої суб'єктивні правила, домагається від інших їх виконання. Використовує інших у своїх цілях. Часто конфліктує з дорослими та однолітками, легко змінює товаришів.	24
Конформно-інфантильний	Уміння самовизначитися, реалізовувати свої можливості, самовдосконалюватися та захищати й підтримувати себе у складних ситуаціях характеризуються незрілими формами. Невпевнена у собі, рідко досягає успіху, складно встановлює контакти. Залежна, боїться приймати самостійні рішення, легко підкоряється сильнішому за себе; вчиняє так, як вимагає від неї авторитетна людина. Песимістична, емоційно напружена, діє повільно, нерішуче. Говорить тихо, не ризикує, багато чого боїться. Не пристосована до життя. Відсутні особисті плани. Не стільки прагне досягти успіху, скільки уникнути неуспіху. Самооцінка неадекватна, занижена, домагання низькі.	18

Таким чином з'ясувалося, що лише у трохи більшої, ніж п'ята частина (22 %) досліджуваних 5–7 років зафіксовано конструктивно-гармонійний тип особистісного здоров'я – бажаний і доступний для цього віку. Виявилось, що 36 % дітей, тобто понад третини від усієї групи, характеризувалися конструктивно – фрагментарним типом особистісного здоров'я. Інші 42 % дітей старшого дошкільного віку вирізнялися від своїх однолітків конформною (18 %) або агресивною (24 %) поведінкою. Вказані характеристики не сприяють здоровим проявам особистісного зростання та набуття зрілих форм. Вони лише деформують та уповільнюють процес формування особистісної зрілості. Адже особистісне здоров'я засвідчується здатністю дитини до *розвитку та руху у бік повноцінної самоактуалізації*.

Базуючись на аналізі наведених вище наукових джерел, до основних психолого-педагогічних умов формування особистісного здоров'я дітей старшого дошкільного віку відносимо:

– *поглиблення та розширення уявлень дітей про основні життєві тенденції та їх значення в житті* (конструктивне самовизначення, продуктивна самореалізація, повноцінний саморозвиток, самозахист та самозбереження);

– сприяння розвитку довіри до себе, до своїх можливостей завдяки вправленню у проявах самостійності, впевненості в собі та наполегливості; розвиток рефлексії;

– підтримка балансу проявів внутрішнього і зовнішнього життя; сприяння самопізнанню, наближення змісту освіти до життєвих реалій сьогодення;

– з допомогою педагогічної оцінки звести особистісне здоров'я до найвищих людських цінностей.

Освітні технології, сприятливі для збереження та розвитку особистісного здоров'я дітей дошкільного віку можуть створювати самі педагоги. Головне, не забувати: технології – не самоціль. Важливішою за технологію є готовність і здатність вихователя ЗДО осучаснювати *реальний спосіб буття* дітей, орієнтуватися на *ціннісний вимір*, сприймати дошкільників як *активних суб'єктів власної життєдіяльності*. У центрі уваги педагогів ЗДО має бути стан суб'єктивного благополуччя кожної дитини, надання дошкільникам права вибору дій, вчинків, поведінки. Завдяки цьому стану організовується, регулюється та забезпечується цілісність життєвого шляху особистості, підтримується баланс між нею і соціумом. Тісний контакт дошкільника зі своїм внутрішнім світом та зовнішньою реальністю дозволяє йому самовиражатися в життєвій практиці, почуватися активним та автономним суб'єктом власного життя у плінному світі, конструктивно на нього впливати.

Висновки. В ході вивчення феномену особистісного здоров'я розроблено концептуальні засади, які базувалися на сприйнятті дитини 5–7 років активним суб'єктом власної життєдіяльності; проаналізовано основні життєві тенденції, на яких базується життєвий успіх зростаючої особистості: уміння самовизначатися, здатність реалізовувати свої потенційні можливості, схильність до саморозвитку та самовдосконалення, спроможність дитини захищати власну територію та гідність.

До складу розробленої авторської типології увійшли такі типи: конструктивно-гармонійний, конструктивно-фрагментарний, деструктивно-агресивний, конформно-інфантильний. Засвідчено, що представники кожного типу відрізняються між собою особливостями прояву свідомого та активного ставлення до життя; відкритістю взаємин з оточуючим світом та інтересом до власного душевного настрою; умінням доцільно самовизначатися, продуктивно реалізовувати свої здібності, самовдосконалюватися та відстоювати свої права. Аргументовано психолого-педагогічні умови оптимізації життєдіяльності дошкільників у ЗДО, до яких увійшли: поглиблення та розширення уявлень дітей про основні життєві тенденції, що гарантують успіх (самовизначення, самореалізація, саморозвиток, самозахист); сприяння розвитку довіри до себе та виховання рефлексії; підтримка балансу внутрішнього і зовнішнього життя дитини; з допомогою педагогічної оцінки звести особистісне здоров'я до найвищих людських цінностей.

Література

1. Алексєєнко Т. Ф. Самоактуалізація. *Енциклопедія освіти*. Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 795.
2. Бех І. Д. Рефлексія у духовному «Я» особистості. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 9–14.
3. Безкоровайна О. В. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці: монографія. Рівне: РДГУ. Видавець Олег Зень, 2009. 470 с.
4. Власенко І., Рева О. Збереження психологічного здоров'я студентської молоді в Україні. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологія»*. 2020. Випуск 3. С. 90–99.
5. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтессорі: теорія і технологія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009. 304 с.
6. Кононко О. Л. Теоретичні аспекти соціально-морального розвитку і виховання дитини дошкільного віку. *Соціально-моральний розвиток і виховання дитини дошкільного віку*: монографія. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 7–57.

7. Олексюк В. Р. Особливості усвідомлення молодшими школярами власного життєвого шляху: автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2009. 20 с.
8. Пеньковська Н. М. Психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів: автореф. дис.канд. психол. наук. Київ, 2003. 20 с.
9. Рейнпольська О. Д. Теоретико-методичні засади формування у дошкільників ціннісного самоставлення: автореф. дис. докт. пед. наук. Київ, 2021. 46 с.
10. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір: монографія. Київ: Міленіум, 2017. 184 с.

References

1. Aliexsieienko, T.F. (2008). Samoaktualizatsiia [Self-actualization]. *Entsyklopediia osvity – Encyclopedia of education*. (V.H. Kremen (Eds.). Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
2. Bekh, I.D. (2011). Refleksiiia u dukhovnomu «Ia» osobystosti [Reflection in the spiritual "I" of the individual]. *Ridna shkola – Native school*. No 8–9. P. 9–14 [in Ukrainian].
3. Bezkorovaina, O.V. (2009). *Vykhovannia kultury osobystisnoho samostverdzhennia v rannomu yunatskomu vitsi* [Cultivation of a culture of personal self-affirmation in early youth]. Rivne: RDHU. Vydavets Oleh Zen [in Ukrainian].
4. Vlasenko, I. & Reva, O. (2020). Zberezhennia psykholohichnoho zdorovia studentskoi molodi v Ukraini [Preservation of psychological health of student youth in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*. Issue 3. P. 90–99 [in Ukrainian].
5. Dychkivska, I.M. & Ponimanska, T.I. (2009). M.Montessori: teoriia i tekhnolohiia [M. Montessori: theory and technology]. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].
6. Kononko, O.L. (2020). Teoretychni aspekty sotsialno-moralnoho rozvytku i vykhovannia dytyny doshkilnoho viku [Theoretical aspects of social and moral development and upbringing of preschool children]. *Sotsialno-moralnyi rozvytok i vykhovannia dytyny doshkilnoho viku – Social and moral development and upbringing of a preschool child*. Nizhyn: NDU im. M.Hoholia [in Ukrainian].
7. Oleksiuk, V.R. (2009). Osoblyvosti usvidomlennia molodshymy shkoliaramy vlasnoho zhyttievoho shliakhu [Peculiarities of younger schoolchildren's awareness of their own life path]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Penkovska, N.M. (2003). Psykholohichni umovy rozvytku refleksii u molodshykh shkoliariv [Psychological conditions for the development of reflection in younger schoolchildren]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Reinpolska, O.D. (2021). Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u doshkilnykiv tsinnisnoho samostavlennia [Theoretical and methodological principles of the formation of self-esteem in preschoolers]. *Extended abstract of Doctor's*. Kyiv [in Ukrainian].
10. Tatenko, V. (2017). *Metodolohiia subiektno – vchynkovoho pidkhodu: sotsialno-psykholohichniy vymir* [Methodology of the subject-act approach: socio-psychological dimension]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].

Kononko O.

Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool Education, Mykola Gogol Nizhyn State University
kononko11@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2815-6261

Anischuk A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education Mykola Gogol Nizhyn State University
anischuk1965@gmail.com
orcid.org/0000-0002-0292-689X

CURRENT PROBLEMS OF DEVELOPMENT PERSONAL HEALTH OF THE PERSONALITY OF THE PRESCHOOL STUDENT

The problem of preservation and development of personal health in children of older preschool age is extremely relevant for several reasons: the formation of a modern preschooler in the conditions of war; the practical absence of research in this direction in domestic psychology and pedagogy; the existence of a pedagogical practice request for diagnostic and educational technologies for the formation of preschoolers' ability to self-determine, realize their potential, self-improvement and defend their own dignity. The article is devoted to the disclosure of the conceptual foundations of the research, the definition of the content of the category "personal health of preschoolers", the disclosure of criteria for assessing the degree of its formation in children 5–7 years old, the description of the author's typology of the development of the studied phenomenon, the justification of the psychological and pedagogical conditions for the preservation and development of personal health investigated.

Methods: analysis and generalization of data from philosophical, psychological and pedagogical sources on the investigated problem; theoretical modeling for the construction of diagnostic research methods; observations, individual conversations.

The results. The most significant author's finalization of the conducted research includes: creation of conceptual foundations and definition of the content and structure of the category "personal health of a preschooler"; characteristics of criteria, indicators and components for determining the degree and features of personal health development of a 5–7-year-old child; development of a diagnostic methodology for the study of the peculiarities of the processes of self-determination, self-realization, self-development and self-defense in preschool childhood; qualitative and quantitative processing of empirical data; creation of the author's typology of preservation and development of personal health in older preschool children, which includes four defined types: constructive-harmonious, constructive-fragmentary, destructive-aggressive, conforming-infantile; characteristics of the characteristics of the 5–7-year-old subjects' manifestation of a conscious attitude to their own life activities and the process of self-improvement; determination of the psychological and pedagogical conditions for increasing the effectiveness of the educational process in preschool education, aimed at activating consciousness and healthy activity, which produce the realization of personal potential, self-regulation of actions and behavior, and the achievement of life success.

Originality. For the first time: the research concept of the process of preservation and development of personal health of older preschool children, based on the subject paradigm, was developed; the content and structure of the leading category are defined; diagnostic procedures aimed at studying the specifics of personal health development in preschool age are characterized; the criteria for evaluating the features of the formation of self-concepts (organism, mental life, social behavior, moral actions) and value attitude towards one's own "I" in children aged five to seven years are described; an author's typology of personal health of preschoolers was created; psychological-pedagogical conditions for optimizing the educational process in secondary education are determined, aimed at the acquisition and successful implementation of the experience of a full-fledged life by the researched.

Conclusions. During the study of the phenomenon of personal health of children of older preschool age, conceptual principles were developed, which were based on the perception of a 5–7-year-old child as an active subject of his own life; the main life trends on which the life success of a growing individual is based are analyzed: the ability to self-determine, the ability to realize one's potential, the inclination to self-development and self-improvement, the child's ability to protect one's own territory and dignity. The developed author's typology includes the following types: constructive-harmonious, constructive-fragmentary, destructive-aggressive, conforming-infantile. It is proven that the representatives of each type differ among themselves in the features of the manifestation of a conscious and active attitude to life; openness of relations with the surrounding world and interest in one's own state of mind; the ability to self-determine, productively realize one's abilities, self-improvement and defend one's rights. The psychological-pedagogical conditions for optimizing the life of preschoolers in preschools

are argued, which include: deepening and expanding children's ideas about the main life trends that guarantee success (self-determination, self-realization, self-development, self-defense); promoting the development of self-confidence and fostering reflection; maintaining the balance of the child's inner and outer life; with the help of pedagogical evaluation, to reduce personal health to the highest human values.

Key words: personal health of a preschooler, psychological health; self-determination, self-realization, self-development, self-protection and self-support of the individual, psychological and pedagogical conditions for optimizing the educational process.

УДК 373.2.016:51

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-20-26

Матвієнко С. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
masvet9@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7591-1683

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ЧАСУ У ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ

У статті проведено аналіз теоретичних аспектів формування уявлень про час у дітей віком 6–7 років. Зазначено, що ця проблема стає особливо актуальною в контексті реформування освіти в Україні. В статті обґрунтовано ключові поняття, пов'язані з розвитком сприйняття часу у дітей даного віку. Наголошено на тому, що цей процес є складним та тривалим і пов'язаний із формуванням системи суб'єктивного уявлення про метричні та топологічні властивості часу, а також з орієнтуванням у часі.

Стаття розглядає процес формування індивідуально-особистісних та наукових уявлень про категорії часу у дітей 6–7 років. Досліджено, що освоєння різних аспектів часу у дітей має асинхронний характер. Також у статті висвітлено інноваційний підхід до організації навчального процесу, який передбачає гуманізацію засвоєння дітьми понять про час.

В результаті узагальнення проблематики досліджень специфіки сприйняття часу дітьми виявлено, що більшість досліджень спрямовані на вивчення розвитку часової перцепції у дошкільників та молодших школярів. Серед аспектів сприйняття часу найбільш дослідженими є метричні властивості часу, в той час як специфіка часової перспективи дітей, особливо дошкільного віку, залишається менш вивченою. Вказано, яку важливу роль у даному процесі відіграє правильна організація життєдіяльності дітей, що позитивно впливає на процес підготовки дітей до навчання у першому класі школи, сприяє виробленню в дитини дисциплінованості та уміння керувати часом. У кінці статті зроблено висновок про перспективність інтеграції різних експериментальних даних щодо сприйняття часу дітьми різного віку та пошук психологічних і мозкових механізмів, що стоять за цим явищем.

Ключові слова: математичний розвиток, розвиток логіко-математичних здібностей, математична освіченість, категорія часу, дошкільна освіта.

Постановка проблеми. Формування уявлень про час у дітей 6–7 років є актуальною проблемою у сучасному освітньому контексті. Розуміння часу є важливим аспектом когнітивного розвитку дитини, яке впливає на її успішність у навчанні та подальший життєвий шлях. У зв'язку зі змінами в педагогічних підходах та навчальних програмах, розгляд формування уявлень про час стає надзвичайно важливим. Розвиток правильного сприйняття часу у дітей цього віку сприяє їх адаптації до шкільного навчання та успішному вивченню предметів. Особливість формування уявлень про час у дітей 6–7 років полягає в їхній здатності усвідомлювати послідовність подій та орієнтуватися в часі. Розуміння часу в цьому віці також впливає на соціальну адаптацію дітей, їхню здатність розуміти порядок дій та взаємозв'язок між подіями. Вивчення особливостей формування уявлень про час у дітей 6–7 років має практичне значення для вчителів та педагогів, які працюють з цією віковою групою дітей.

Розуміння того, як діти у цьому віці сприймають і уявляють собі час, допомагає розробляти ефективні методики навчання та сприяє покращенню якості освіти.

Актуальність дослідження уявлень про час у дітей 6–7 років полягає також у можливості виявлення вікових та індивідуальних особливостей в цьому процесі. Знання про розвиток сприйняття часу в цьому віці дозволяє педагогам більш ефективно планувати та організовувати навчальний процес.

Формування уявлень про час у дітей 6–7 років також є важливим для їхнього розвитку у цілому, враховуючи вплив цього аспекту на їхні ментальні, соціальні та емоційні можливості. Дослідження уявлень про час у дітей даного віку дозволяє краще розуміти їхній психологічний світ та потреби, що є важливим для створення сприятливого навчального середовища. Такий аналіз допомагає виявити можливі проблеми та труднощі, з якими діти можуть зіштовхуватися у процесі вивчення часу та розробити ефективні стратегії їхнього подолання. Цим і обумовлюється *актуальність нашої статті*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення часу становить не лише особистий виклик для окремої особи, а й представляє собою наукову проблему, яку вивчають філософи, фізики, математики, психологи, педагоги, мистецтвознавці та інші. У своїх дослідженнях вчені різних галузей, такі як: філософи (Арістотель, Г. Гегель, І. Кант і інші), математики (Г. Лейбніц й інші), фізики (А. Ейнштейн і інші), виокремлюють основні властивості часу, зокрема: тривалість, плинність, незворотність, об'єктивність та відсутність наочних проявів. На нашу думку, ці властивості також важливо вчасно представляти дітям дошкільного віку.

В останні роки питання формування у дітей уявлень часу аналізувалися Н. Голотою, І. Гончарук, Є. Карпів, А. Курчатовою, І. Пустовіт, Т. Степановою, Н. Тарнавською, К. Щербаковою та ін. дослідниками.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування уявлень часу у дітей 6–7 років є актуальною, особливо в період проведення реформ в системі освіти. Діти цього віку одночасно можуть бути як дошкільниками, так і учнями першого класу. Відповідно, вбачається, що формування уявлень про час у таких дітей потрібно здійснювати з врахуванням освітнього середовища, де відбувається навчання. У закладах дошкільної освіти, з огляду на підготовку дітей 6–7 років до подальшого шкільного навчання, кількість занять в ігровій формі значно вища, що може полегшити вироблення навичок орієнтуватись в часі [5].

Проте, в школах, ці уявлення вже формуються за рахунок логіко-аналітичних ланцюжків, які дитина вміє вибудовувати, отримавши математичні знання за іншими темами. Така двоякість в методиках формування уявлень про час, у дітей 6–7 років в різних закладах освіти, змушує педагогів уважніше підходити до планування та проведення уроків з розвитку уявлень про час. У дошкільних закладах можна активно використовувати ігрові форми навчання, де діти вчаться розуміти поняття часу через ігрові сценарії, ритуали та повсякденні ситуації.

У шкільному середовищі важливо враховувати, що діти вже мають базові знання з математики, тому можна використовувати логіко-аналітичні завдання для поглиблення розуміння часу. Проте, навіть у школі можна ефективно використовувати ігрові елементи чи практичні завдання, які допоможуть учням зрозуміти абстрактні поняття про час. Зважаючи на ці особливості, важливо створювати гнучкі програми, які враховують індивідуальні особливості дітей та контекст їхнього навчання.

Мета статті полягає у вивченні особливостей формування уявлень про час у дітей 6–7 років.

Викладення основного матеріалу. Час, в першу чергу, є філософською концепцією, що народжується з вивчення природи світу. Крім того, це актуальна проблема у психології та педагогіці. З матеріалістичної точки зору, час, подібно до простору, розглядається як форма існування матерії. Уявлення про час та його поняття відображають явища зовнішнього світу, а часові відносини відображають реальні взаємозв'язки процесів у об'єктивному світі. Уявлення про час може мати дві основні

форми: сенсорну та логічну. Розвиток сприйняття часу у людини пов'язаний з набутим досвідом, а не є вродженим [1, с. 40].

Основні характеристики часу включають його об'єктивність, унікальність, періодичність та безперервність. Однією з особливостей часу є відсутність конкретних форм. Орієнтування в часі, яке є важливим для життя людини, стає складним в процесі сприйняття часу. Цей процес може бути розділений на дві основні категорії: безпосереднє відчуття тривалості, що в основному базується на чутливості та власне сприйняття часу, яке розвивається на цій почуттєвій основі. Під час сприйняття часу варто відрізнити сприйняття тимчасової тривалості від сприйняття тимчасової послідовності, оскільки обидва аспекти включають як безпосередні, так і опосередковані складові, що взаємодіють між собою.

У сприйнятті часу вчені визначають важливу особливість – непряме переживання часу або відчуття «плину» часу [9, с. 207]. Це відчуття обумовлене внутрішніми фізіологічними ритмами, такими як: пульс, дихання та інші. Ймовірно, конкретні хімічні процеси в нервовій системі також впливають на це відчуття.

Згідно з останніми дослідженнями, оцінка коротких проміжків часу залежить від внутрішньої температури тіла. Вчені звертають увагу на цікаву особливість і відмінності у сприйнятті поточного моменту та спогадів про минуле. Для сприйняття сучасного часу є характерна оборотність. Час, відчутий у спогадах, здається нам більш тривалим, якщо він був насичений подіями, тоді як він здається коротшим, якщо відбувалося менше подій. У відношенні до поточного часу – навпаки.

З часом, коли увага зосереджується на майбутньому, змінюються закономірності, що визначають його тривалість. Час очікування бажаної події відчувається тривалим, натомість, час очікування небажаної події сприймається як дуже короткий. У першому випадку час просто ніколи не мине досить швидко, у другому – завжди відчувається занадто швидко. Відчуття тривалості відхиляється від об'єктивного часу в одному напрямку, зворотне – у зворотному напрямку – це визначається домінуванням емоційних оцінок часу. При об'єктивному визначенні часу враховуються вікові та індивідуальні відмінності дітей [1, с. 41].

Розвиток математичних здібностей у дітей передбачає стимулювання їх базових когнітивних процесів. Формування та утримання математичних знань, вмінь та навичок можливе завдяки створенню проблемних ситуацій, які заохочують дитину мислити та знаходити правильні відповіді. У завданнях з логіко-математичного розвитку традиційний математичний підхід поєднується з логічним [4, с. 55].

В дошкільному віці важливим є перехід від конкретних емпіричних знань до наукових понять, на основі різних математичних та логічних операцій. Логіко-математична компетентність старшого дошкільника включає цілий комплекс навичок, таких як: серіація, класифікація, вимірювання, обчислення, розв'язування завдань, а також виявлення інтересу до математичних та логічних вправ, самостійний пошук шляхів розв'язання завдань, а також гнучке та ефективне використання набутих знань у різних ситуаціях [6, с. 82].

Навчання дітей складання чисел, виконання усних обчислень, формування уявлень про відношення між одиницями часу, навичок визначення часу за годинником (з точністю до півгодини), вміння користуватися календарем, а також вимірювання довжини, ширини, висоти, маси, об'єму і часу, вимагає певних пояснень. Такі аспекти входять до програми з математики для учнів 1–3 класів. Тому важливо визначити послідовність у математичній підготовці дошкільників та молодших школярів, щоб формування початкових математичних уявлень відбувалося систематично, з поступовим ускладненням матеріалу. Зазначена послідовність створює простір для реалізації навчально-виховного процесу у дошкільних та початкових шкільних закладах як єдиного, динамічного системного підходу до навчання і виховання [7, с. 354].

Дослідження в області психології відзначають такі особливості сприйняття часу у дітей дошкільного віку: опосередкованість, змішування понять про час, відсутність

чіткого мовного опису цієї концепції та супідрядність дій у часі. Для дитини дошкільного віку час є найбільш складною категорією для усвідомлення. Її сприйняття характеризується змішуванням тимчасових рамок і сам час існує переважно у формі «теперішнього моменту» [2, с. 248].

Залежно від етапу розвитку мислення дитини, доцільно поступово формувати її уявлення про час. Неможливо відразу сформулювати уявлення про всі аспекти часу, оскільки це вимагає певного рівня аналізу та синтезу, уміння спостерігати, робити висновки і узагальнення, а також певних умовиводів. Важливо розуміти, що формування часових уявлень у старших дошкільників є поетапним процесом. На цих етапах набувають значення знання про час, його основні характеристики та значення у житті людини. Однак, необхідно акцентувати увагу на активній діяльності дітей у сприйнятті часу, де важливою складовою є категорія часу як «носія особистісних, культурних та історичних цінностей» [8, с. 28].

Основним завданням педагога у формуванні елементарних уявлень про час у дітей дошкільного віку є розвиток різних аспектів самостійності, самоорганізації та цілеспрямованості. Розвинене відчуття часу допомагає дітям стати більш організованими і дисциплінованими. З огляду на сутність передшкільної освіти, спрямованої на формування готовності дітей 6–7 років до навчання у школі, визначаємо необхідність комплексності даного процесу стосовно усіх напрямів розвитку дитини, у тому числі – логіко-математичного [4; 5].

Для досягнення цієї мети корисно представляти співвідношення між одиницями часу у матеріальній формі, використовуючи моделі, які зображують, наприклад, день і його частини, тиждень і дні тижня, календар (з роком і порами року з відповідними місяцями). Зокрема, ефективним виявляється використання зображення більшої одиниці часу у вигляді круга, а менших – у вигляді його секторів із відповідними картинками-символами. Це дозволяє наочно продемонструвати властивості часу, такі як певна повторюваність і циклічність. З огляду на наявні можливості показати рік у різних форматах календаря (відривний, перекидний, настінний, електронний тощо), під час ознайомлення з поняттям «рік» можна продемонструвати різні варіанти його зображення, акцентуючи увагу на відривному календарі, що допомагає ефективно формувати у дітей такі властивості часу, як плинність, незворотність і інші. Саме очікування подій дає дітям можливість відчувати протікання часу [там само].

Для розвитку уявлення про менші часові інтервали корисно заповнювати їх різноманітною діяльністю, яка відбувається протягом цих відрізків часу. Це сприяє формуванню навичок планування власної діяльності у часі та розвитку вміння оцінювати часові проміжки без використання годинника. Як зазначає К. Щербакова, основні особливості сприйняття часу дітьми дошкільного віку включають змішування часових понять, зокрема, «вчора», «сьогодні», «завтра», а також відсутність чіткого мовного визначення цих категорій, при сприйнятті часу виключно в теперішньому форматі [9, с. 209].

Нам прийнятна думка О. Дронової, що засвоєння цих понять та відповідних термінів може відбуватися ефективно, коли дитина сприймає твори мистецтва, такі як: художня література, живопис, театральне мистецтво тощо. Дослідження показують, що, сприймаючи твір мистецтва «зараз», дитина може осмислити минуле, сьогодення та майбутнє в житті людини [2, с. 248].

Розвиток часових уявлень і навичок орієнтування в часі тісно пов'язаний з щоденним життям та активною діяльністю дітей. У дошкільних закладах ключовими точками орієнтації є розклад дня, емоційно важливі події та темп діяльності. Якщо не приділяти уваги спеціальному формуванню уявлень про час, це може призвести до того, що інформація про окремі часові моменти залишатиметься поверхневою у свідомості дітей, не відображаючи справжніх часових зв'язків. Дослідники О. Шаран, В. Шаран, А. Собко говорять про те, що багато шестирічних та семирічних дітей не

можуть правильно назвати послідовність днів тижня, не розуміють взаємозв'язку між місяцями та сезонами року, а також не знають причинної залежності в часі року [8, с. 29].

Систематичне навчання допомагає дітям швидко вдосконалювати свої уявлення про час, робить їх більш усвідомленими та систематичними, і розвиває їхнє відчуття часу. Важливим етапом є розвиток у дітей навичок оцінки часових інтервалів без годинника, базуючись на власному відчутті часу. Контроль і підтримка з боку дорослих допомагає їм удосконалювати свої вміння відображати реальний час, тому такий нагляд важливий для зміцнення навичок орієнтації в часі.

Ми підтримуємо думку, висловлену І. Карпів, Л. Мельничук, що розклад дня та інші регулярні події, пов'язані з організацією життєдіяльності, стають для дітей важливими пунктами орієнтації в часі [3]. Це робить їх практичне відчуття часу набагато легшим, ніж опанування абстрактних часових понять. Для успішного формування цих уявлень та навичок у дошкільників, що покращує їх підготовку до навчання у школі, важливо організувати навчання під керівництвом дорослих.

На нашу думку, інтеграція різних експериментальних даних щодо сприйняття часу дітьми різного віку, може розширити наше розуміння процесу розвитку сприйняття часу в дітей, враховуючи різні підходи та методи дослідження. Це дозволить отримати більш повний образ процесу та виявити спільні закономірності або відмінності в сприйнятті часу в різні вікові періоди. Такий підхід може сприяти розробці більш ефективних методів виховання та навчання, а також виявленню можливих відмінностей в сприйнятті часу у дітей з різними особливостями розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Уявлення про час виявляється не лише в контексті філософії, але й стає предметом дослідження в психології та педагогіці. Відповідно до матеріалістичної теорії, час розглядається як форма існування матерії, а його сприйняття у людини розвивається на основі набутого досвіду. Основними характеристиками часу є його об'єктивність, унікальність, періодичність та безперервність. Сприйняття часу включає як сенсорні, так і логічні аспекти, що розвиваються на основі внутрішніх фізіологічних ритмів.

Робота над розумінням часу має враховувати специфіку психологічних особливостей дітей дошкільного віку, таких як: опосередкованість, змішування понять та відсутність чіткого мовного опису. Педагогічні методики повинні сприяти не лише розвитку математичних навичок, але й самостійності, самоорганізації та цілеспрямованості у дітей. Використання наочних засобів, таких як моделі часу, може значно полегшити процес засвоєння цих понять. Комплексний підхід дозволить оптимізувати навчально-виховний процес у дошкільних закладах та в школі і забезпечити більш ефективний розвиток математичних здібностей у дітей.

Література

1. Дорошенко Т. М., Мацько В. В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч. посіб. / упоряд.: Т. М. Дорошенко, В. В. Мацько. Кременчук: Бітарт, 2019. 96 с.
2. Дронова О. Педагогічні умови формування уявлень про час і простір у дітей старшого дошкільного віку засобами творів живопису. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2020. № 1 (99). С. 246–253.
3. Карпів І. Є., Мельничук Л. Б. Уявлення про час як складова розвитку дітей старшого дошкільного віку. URL: <http://surl.li/qieei> (дата звернення 5.02. 2024 р.)
4. Матвієнко С. І. Забезпечення наступності логіко-математичного розвитку дитини на етапі «заклад дошкільної освіти – школа». *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. № 3. 2023. С. 54–62.
5. Матвієнко С. І. Передшкільна освіта: теорія та практика: навч. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 160 с.
6. Науменко А. В. Формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку засобами проблемних ситуацій. *Майстерність комунікації*

у мистецькій і професійній освіті: збірник наукових праць / за заг. редакцією Н. Є. Колесник, О. М. Піддубної, О. М. Марущак. Житомир: ФОП «Н. М. Левковець». 2020. Ч. II. С. 81–84.

7. Тарнавська Н. П. Особливості математичної підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 352–356.

8. Шаран О., Шаран В., Собко А. Особливості формування часових уявлень у дітей дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2020. № 2 (181). С. 27–31.

9. Щербаківа К. Й. Методика формування елементів математики у дошкільників. Київ: Вид-во Європейського університету, 2011. 262 с.

Referense

1. Doroshenko, T.M. & Matsko, V.V. (2019). *Teoriia ta metodyka formuvannia elementarnykh matematychnykh uivlen* [Theory and method of formation of elementary mathematical ideas: teaching manual]. Kremenchuk [in Ukrainian].

2. Dronova, O. (2020). Pedahohichni umovy formuvannia uivlen pro chas i prostir u ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy tvoriv zhyvopysu [Pedagogical conditions for the formation of ideas about time and space in children of older preschool age by means of works of painting]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*. No 1 (99). P. 246–253 [in Ukrainian].

3. Karpiv, I.I. & Melnychuk, L.B. Uivlennia pro chas yak skladova rozvytku ditei starshoho doshkilnoho viku [Perception of time as a component of the development of older preschool children]. URL: <http://surl.li/qieei> (data zvernennia 5.02. 2024 r.) [in Ukrainian].

4. Matvienko, S.I. (2023). Zabezpechennia nastupnosti lohiko-matematychnoho rozvytku dytyny na etapi «zaklad doshkilnoi osvity – shkola» [Ensuring the continuity of the logical and mathematical development of the child at the stage "institution of pre-school education – school"]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia – Scientific notes of NSU named after M. Gogol*. No 1. P. 54–62 [in Ukrainian].

5. Matvienko, S.I. (2023). *Peredshkilna osvita: teoriia ta praktyka* [Preschool education: theory and practice]. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].

6. Naumenko, A.V. (2020) Formuvannia elementarnykh matematychnykh uivlen u ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy problemnykh sytuatsii [Formation of elementary mathematical concepts in older preschool children by means of problem situations]. *Maistemist komunikatsii u mystetskii i profesiinii osviti – Communication skills in art and professional education*. Zhytomyr: FOP «N.M. Levkovets». Issual II. P. 81–84 [in Ukrainian].

7. Tarnavska, N.P. (2014). Osoblyvosti matematychnoi pidhotovky ditei starshoho doshkilnoho viku do navchannia v shkoli [Peculiarities of mathematical preparation of children of older preschool age for studying at school]. *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh pedahohiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity – Formation of professional competence of future teachers of preschool and primary education*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

8. Sharan, O., Sharan, V. & Sobko, A. (2020). Osoblyvosti formuvannia chasovykh uivlen u ditei doshkilnoho viku. [Peculiarities of the formation of time representations in preschool children]. *Molod i rynek – Youth and the market*. No 2 (181). P. 27–31 [in Ukrainian].

9. Shcherbakova, K.Y. (2011). *Metodyka formuvannia elementiv matematyky u doshkilnykiv* [The method of forming elements of mathematics in preschoolers]. Kyiv: Vyd-vo Yevropeiskoho universytetu [in Ukrainian].

Matvienko S.

Candidate of Pedagogic Sciences (PhD),
Docent of the Department of Preschool Education
Nizhyn Mykola Gogol State University
masvet9@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7591-1683

**FEATURES OF THE FORMATION OF PERCEPTIONS OF TIME
IN CHILDREN 6–7 YEARS OLD**

The article analyzes the theoretical aspects of the formation of ideas about time in children aged 6–7 years. It is noted that this problem becomes especially relevant in the context of education reform in Ukraine. The article substantiates key concepts related to the development of time perception in children of this age. It is emphasized that this process is complex and long-term and is related to the formation of a system of subjective ideas about the metric and topological properties of time, as well as orientation in time.

The article examines the process of forming individual-personal and scientific ideas about time categories in children 6–7 years old. It has been studied that children's learning of various aspects of time is asynchronous. It is proposed to take this difference into account when discussing research on the development of children's time perception. The article also highlights an innovative approach to the organization of the educational process, which involves the humanization of children's assimilation of time concepts. As a result of summarizing the problems of research on the specifics of children's perception of time, it was found that the majority of studies are aimed at studying the development of time perception in preschoolers and younger schoolchildren. Among the aspects of time perception, the metrical properties of time are the most studied, while the specificity of children's time perspective, especially of preschool age, remains less studied. It is indicated what an important role in this process is played by the correct organization of children's life activities, which positively affects the process of preparing children to study in the first grade of school, contributes to the development of discipline and the ability to manage time in the child.

At the end of the article, a conclusion is made about the perspective of the integration of various experimental data on the perception of time by children of different ages and the search for psychological and brain mechanisms behind this phenomenon.

Key words: mathematical development, development of logical-mathematical abilities, mathematical literacy, time category, preschool education.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 373.3.016:811.161.2

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-27-36

Гудима Н. В.

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
hudyma.nataliia@kpnpu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-6192-3779

Ковальчук О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
kovalchuk.olga@kpnpu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-3100-2538

Мєлєксєцева Н. В.

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
melekesceva@kpnpu.edu.ua
orcid.org/0000-0003-0330-2920

КОМУНІКАЦІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ОДИН ЗІ СКЛАДНИКІВ У СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У науковій розвідці виокремлено способи комунікації з учасниками освітнього процесу в таких системах, як «учитель-учитель», «учитель-учень», «учень-учень», «учитель-батьки»; окреслено правила педагогічного спілкування; схарактеризовано типи комунікації між учителями й учнями, а також учителями та батьками; описано інструментими спілкування в онлайн-навчанні молодших школярів.

Комунікація необхідна для координації поведінки людей у групі. Міжособистісну комунікацію використовують для навчання, під час якого один допомагає іншому опанувати навички й уміння. У спільній діяльності виникає спілкування людей. У межах закладу загальної середньої освіти розглядаємо спілкування у таких системах: «учитель-учитель», «учитель-учень», «учень-учень», «учитель-батьки». Комунікація є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлена цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки. Розгортається вона у процесі спільної комунікативної діяльності людей, опосередкованої взаємообміном інформацією, за якої кожен з його учасників засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні та інші цінності, знання і способи комунікативної діяльності, виявляє, розкриває і розвиває власні психічні якості, формується як особистість і як суб'єкт комунікації.

Головна особливість соціальних мереж – інтерактивність. Відтак, соціальні мережі виступають одночасно сервісом для взаємодії окремих індивідів (лідерів думок, шанувальників закладу освіти) та спілкування великих соціальних груп.
Ключові слова: комунікація, учасники освітнього процесу, заклад загальної середньої освіти, типи і способи комунікації, дистанційне навчання, безпечне освітнє середовище.

Постановка проблеми. Новий Професійний стандарт, що врегульовує діяльність учителя в сучасних умовах, декларує зміну підходів до загальних і професійних компетентностей, що передбачає виконання вчителем визначених цим документом трудових функцій [2]. Першою з-поміж професійних компетентностей є мовно-комунікативна, яка пов'язана з налагодженням комунікації педагога з різними суб'єктами освітнього процесу: учнями, іншими педагогами, адміністрацією, батьками, представниками місцевої спільноти.

Для безпечної та належної організації освітнього процесу в початковій школі та дотримання прав учасників освітнього процесу дуже важлива вчасна, зрозуміла та чесна комунікація всіх сторін: батьків, учнів, педагогічних працівників, керівництва закладів освіти.

Така комунікація допоможе реалізації прав учасників освітнього процесу, зокрема вибору форми навчання; здобуттю освіти під час перебування за кордоном; закладам освіти – ефективнішій організації освітнього процесу та плануванню своєї роботи; а також допоможе розвіяти сумніви та перестороги батьків, учнів, учителів, адже володіння будь-якою інформацією краще, ніж її повна чи часткова відсутність. Комунікація допоможе побудувати довіру між усіма учасниками освітнього процесу щодо спільного створення безпечного освітнього середовища для дітей і працівників закладів освіти в умовах воєнного стану, попри те, що планувати будь-що заздалегідь у таких умовах досить складно [4].

Ефективність організації освітнього процесу залежить від педагогіки партнерства. Адже щоб сформувати атмосферу довіри, потрібно налагодити комунікації між учасниками освітнього процесу. Таке спілкування може мати різні формати, але всіх їх об'єднують такі риси: повага до іншої людини (прихильне ставлення до інших людей, пов'язане з визнанням їхніх заслуг і позитивних якостей); відкритість; конструктивність; неформальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні вчені досліджують проблему взаємодії закладів загальної середньої освіти та сім'ї у вихованні молодших школярів, зокрема українські народні виховні традиції як форми виховного впливу на молоде покоління (В. Кузь, Ю. Руденко, В. Скутіна, Є. Сявавко, Н. Гудима); особливості виховного потенціалу родинної педагогіки (С. Бабишина, З. Болтарович, М. Стельмахович); підготовка до виконання батьківських і материнських функцій (В. Бойко, Д. Луцик, Г. Чередніченко); формування педагогічної культури сучасних батьків (А. Марушкевич, В. Постовий); психологічні основи сімейного виховання (В. Кравець); основні напрями співпраці сім'ї й закладів загальної середньої освіти (Т. Алексєєнко, О. Ковальчук); форми організації роботи з батьками в закладі освіти (І. Рибальченко); виховна робота сім'ї та закладу освіти із важковиховуваними дітьми (В. Татенко, Т. Титаренко, В. Оржеховська); спілкування батьків і вчителів із дітьми (П. Щербань). Такі дослідники, як Л. Вовк, О. Добош, І. Дубінець, О. Насєдкіна, І. Сіданіч, Л. Тимчук, О. Ковальчук, Н. Мелекєсцева, Н. Гудима та ін., досліджували умови виховання педагогічної культури й просвіти батьків, особливостей формування стосунків батьків і дітей у сім'ї та закладі загальної середньої освіти. Основні проблеми щодо розуміння сутності комунікації та комунікативної взаємодії між закладами освіти та владою досліджували в своїх працях такі вчені, як В. Дрешпак, Н. Волкова, В. Мазур, Л. Литвинова, Ю. Збираник, Г. Дзяна, Р. Дзяний, Є. Драчов, Т. Федорів та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наразі спостережимо підвищену увагу науковців до проблеми комунікації учасників освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Спричині це переходом у НУШ як осередка партнерства всіх суб'єктів навчання, а також у зв'язку з дистанційним навчанням і війною.

Формулювання мети статті. У науковій розвідці виокремлено способи комунікації з учасниками освітнього процесу в таких системах, як «учитель-учитель», «учитель-учень», «учень-учень», «учитель-батьки»; окреслено правила педагогічного спілкування; схарактеризовано типи комунікації між учителями й учнями, а також учителями та батьками; описано інструментими спілкування в онлайн-овому навчанні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виокремимо способи комунікації з учасниками освітнього процесу: усна мова, жести, письмо.

Комунікація необхідна для координації поведінки людей у групі. Міжособистісну комунікацію використовують для навчання, під час якого один допомагає іншому опанувати навички й уміння. У спільній діяльності виникає спілкування людей. У межах закладу загальної середньої освіти розглядаємо спілкування у таких системах: «учитель-учитель», «учитель-учень», «учень-учень», «учитель-батьки».

Комунікація є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлена цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки. Розгортається вона у процесі спільної комунікативної діяльності людей, опосередкованої взаємообміном інформацією, за якої кожен з його учасників засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні та інші цінності, знання і способи комунікативної діяльності, виявляє, розкриває і розвиває власні психічні якості, формується як особистість і як суб'єкт комунікації [1].

Основним принципом спілкування з дитиною є безумовне прийняття дитини, а саме позитивне ставлення до дитини, прийняття з усіма її особливостями, недоліками, промахами, бідами.

Якщо вчитель приймає дитину, то він проявляти до неї терпимість, прагнути зрозуміти і допомогти їй; надає права на свободу вибору; оцінює не особистість, а її діяльність; проявляє повагу до особистості і підтримує почуття власної гідності; усвідомлює і визнає права особистості бути несхожою на інших; володіє здатністю відчувати, зрозуміти кожну дитину, дивитися на проблему її очима, з її позиції; враховує індивідуально-психологічні та особистісні особливості дитини.

Правила педагогічного спілкування охоплюють:

1. Виявляти педагогічний такт (у кожному конкретному випадку застосовувати метод, який підтримує почуття гідності дитини).

2. Уміти слухати.

3. Уміти за зовнішніми ознаками визначити стан дитини, мімікою, позою підтримувати висловлювання співрозмовника, вислуховувати з увагою і повагою, не переривати співрозмовника.

4. Уміти говорити:

- володіти культурою мови (доступність, образність, логічність висловлювання, лаконічність);

- управляти голосом (інтонація, дикція);

- управляти мімікою і жестами;

- зменшення мовної діяльності, ведення діалогу, а не монологу.

5. Уміти управляти своїм станом, почуттями (витіснення негативних думок зі свідомості, установка на позитивне сприйняття співрозмовника, випромінювання тепла, доброзичливості) [3].

Учителям для ефективного педагогічного спілкування потрібно:

1. Усвідомлювати, що заклад загальної середньої освіти – частина суспільства, а ставлення вчителя до дітей – вираз суспільних вимог.

2. Не відкрито демонструвати педагогічну позицію. Для дітей слова і вчинки вчителя повинні прийматися як прояв його власних переконань, а не тільки як виконання боргу. Щирість педагога – запорука міцних контактів із учнями.

3. Адекватно оцінювати власну особистість. Пізнання себе, управління собою має стати постійною турботою кожного вчителя. Особливої уваги потребує вміння керувати своїм емоційним станом (ефективному спілкуванню шкодить дратівливий тон, переважання негативних емоцій, крик).

4. Будувати відносини на взаємоповазі учня і вчителя. Треба поважати індивідуальність кожного школяра, створювати умови для його самоствердження в очах однолітків, підтримувати розвиток позитивних рис особистості.

5. Подбати про сприятливу самопрезентацію: показати школярам силу своєї особистості, захоплення, умілість, широту ерудиції, але ненав'язливо.

6. Розвивати спостережливість, педагогічну уяву, вміння розуміти емоційний стан, вірно тлумачити поведінку. Творчий підхід до аналізу ситуації і прийняття рішень ґрунтується на вмінні вчителя приймати роль іншого.

7. Збільшити мовну діяльність учнів за рахунок зменшення мовної діяльності вчителя – важливий показник майстерності спілкування вчителя.

8. Бути щедрим на похвалу. Хвалити треба в присутності інших, а засуджувати краще наодинці. Учительська мова повинна бути при цьому виразною. Навіть якщо не поставлений голос, допоможуть жести, міміка, погляд.

9. Зробити батьків своїх учнів партнерами педагогічних намірів.

10. Зміст розмов має бути цікавим обом сторонам [5].

Окреслимо типи комунікації між учителями й учнями:

1. Комунікація через соціальні мережі (вайбер-групи, Zoom, Skype, class-room тощо).

2. Внутрішньошкільна комунікація:

- безпосередня комунікація (консультація, бесіди, години спілкування)

- шкільні ЗМІ (газети, оголошення).

3. Телефонний зв'язок.

4. Електронний щоденник.

5. Веб-сайт закладу освіти.

6. Фейсбук-сторінка закладу освіти.

7. Гугл-форми [4].

Для того, щоб бути успішними комунікаторами в сучасному інформаційному просторі пропонуємо:

– бути наполегливими та послідовними в донесенні своїх думок, ідей та фактів: аудиторія буде вдячна за точну навігацію в хаосі освітньої інформації;

– щоб бути почутим, повторювати повідомлення багато разів у різних форматах через інтерв'ю, подію, фото, інфографіку тощо;

– знати, що турбує та що цікавить аудиторію, та будувати свою діяльність і комунікацію з урахуванням цього;

– завжди тримати у фокусі зусилля та ресурси на місії закладу;

– концентруватися на простоті й доступності повідомлень;

– мати унікальні історії, що надихають;

– максимально наблизитися до аудиторії.

Виокремимо антикризову комунікацію, мета якої одразу і рішуче відмовитися від спроб приховувати будь-які непередбачувані чи навіть неприємні для закладу освіти події: всеохопliwe проникнення у суспільне життя сучасних засобів комунікації робить абсолютно неможливим будь-яке приховування інформації.

Повідомлення про непередбачувану подію має складатися із трьох обов'язкових компонентів, які надають відповідь на такі запитання:

– «що сталося?» (учасники освітнього процесу повно інформують про подію, одразу блокуючи або принаймні суттєво зменшуючи можливості недостовірного інформування з цього приводу);

– «що ми робимо?» (заклад освіти демонструє свою активну позицію у вирішенні проблеми, яких вжито заходів, щоб усунути проблему);

– «чого очікувати?» (учасники освітнього процесу знімають або принаймні суттєво зменшують некомфортний для людини стан невизначеності, показують найбільш можливі шляхи розвитку події) [5].

Оскільки інформування та комунікацію базують на процесах розповсюдження та обміну інформацією, дуже важливо знати, як здійснюють ці процеси і як можна їх ефективно організувати. Побудова якісного інформування учасників освітнього процесу багато в чому може сприяти підвищенню рівня медіаграмотності керівництва, педагогічних працівників закладу освіти, учнів і батьків.

Головна особливість соціальних мереж – інтерактивність. Відтак, соціальні мережі виступають одночасно сервісом для взаємодії окремих індивідів (лідерів думок, шанувальників закладу освіти) та спілкування великих соціальних груп.

Учнів разом із батьками залучають до вирішення суспільно важливих проблем – допомога і підтримка воїнів ЗСУ, дітей-сиріт, людей похилого віку, лікарень, безпритульних тварин тощо. Як показує контент-аналіз сторінок і загальнодоступних груп закладів загальної середньої освіти у Facebook, адміністрація закладів освіти вдається саме до соціальних мереж як найбільш дієвого інструменту організації відповідної роботи та подальшого звітування про неї. Ще одним прикладом консолідації учасників освітнього процесу з використання соціальних мереж є налагодження успішної проектної діяльності, починаючи від конкурсів і завершуючи громадськими бюджетами, тематика освітніх проєктів, а також створення творчого, розвивального чи інклюзивного середовища. Перевагою сторінки закладу освіти у соціальній мережі, на відміну від офіційного сайту, є наявність «розвантажувальної» інформації. Такою може стати надихальна інфографіка чи веселі дописи, що сприяють не лише підняттю настроя учасників освітнього процесу, а й навчають і виховують.

Вимушене дистанційне навчання поставило вчителів і батьків перед непростими викликами: як організувати навчання дітей в умовах карантину, війни, коли вчитель не може бути поруч. І як зрозуміти, чи виконали учні завдання, коли традиційні способи оцінювання недоступні.

Отримання навчальних матеріалів і спілкування між учасниками дистанційного навчання забезпечують через передачу відео-, аудіо-, графічної та текстової інформації у синхронному або асинхронному режимі. Це можуть бути письмові роботи (самостійні і контрольні, перекази, зокрема й окремі тестові, компетентнісні завдання тощо), а також навчальний проєкт, заповнення таблиць, побудова схем, моделей тощо.

Роботи можуть збирати також в учнівському портфоліо. За потреби, завдання учнів можна контролювати через будь-який месенджер, що має відозв'язок (Zoom, Skype тощо).

Із різними можливостями отримання зворотного зв'язку можна ознайомитись на платформах дистанційного навчання.

Платформа Moodle – безкоштовна відкрита система управління дистанційним навчанням. Використовують широкий набір інструментів для освітньої взаємодії вчителя, учнів та адміністрації закладу освіти. Зокрема, дає змогу:

- представляти навчальний матеріал у різних форматах (текст, презентація, відеоматеріал, вебсторінка; урок як сукупність вебсторінок із можливим проміжним виконанням тестових завдань);

- здійснювати тестування та опитування школярів із використанням запитань закритого (множинний вибір правильної відповіді та співставлення) і відкритого типу;

- виконувати завдання учнями з можливістю пересилати відповідні файли.

Окрім того, система має широкий спектр інструментів моніторингу навчальної діяльності учнів. Наприклад, щодо загального часу роботи учня з конкретним навчальним завданням, відповідними темами або складовими елементами навчального матеріалу, загальної успішності учня або класу під час виконання тестових завдань тощо.

Хмарні сервіси (Office365, Google) для спільної роботи учнів і вчителя.

Хмарний сервіс Google-диск дає змогу створювати багатофункціональне користувальське середовище, продуктивне та зручне для учнів і вчителів, для обміну файлами, структурування і збереження їх в одному місці.

Google-форма (збирають відповіді учнів, а потім проводити автоматичне оцінювання результатів тестування).

Classtime (бібліотека ресурсів, а також змога створювати запитання).

Learningapps (створення вправ різних типів на різні теми або користування готовими).

Анкетування. Для проведення поточного контролю під час дистанційного навчання зручно використовувати різноманітні анкети. Анкета – достатньо гнучкий інструмент, оскільки питання можна ставити за допомогою різних способів. У дистанційній освіті після освоєння кожної теми можна використовувати анкети, в яких учень сам оцінює свої результати навчання за такими показниками:

- зрозумів / зрозуміла, можу вирішити самостійно;
- зрозумів / зрозуміла можу вирішити з підказкою;
- не зрозумів / не зрозуміла, не можу вирішити.

Оскільки на сьогодні не розроблена єдина система оцінювання за дистанційною формою навчання, можна користуватися тими засобами, які комфортні для всіх учасників освітнього процесу.

Якщо не можливо застосовувати окреслені платформи, то можна використовувати Viber або інші зручні месенджери.

Учителям потрібно не лише збирати зворотний зв'язок від учнів, а й надавати їм свій: що виконано добре, над чим варто попрацювати, де найближча зона розвитку учнів. Варто давати дітям більше підтримки, ніж критики, вони й так страждають від соціальної ізоляції та вимушеного перебування вдома.

Для оцінювання індивідуальних досягнень учнів може бути використане оцінювання портфоліо.

Портфоліо – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування умінь учнів ставити цілі, планувати й організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки.

Таке оцінювання передбачає визначення критеріїв для включення учнівських напрацювань до портфоліо; форми подання матеріалу; спланованість процесу оцінювання; елементи самооцінки з боку учня тощо.

Для створення портфоліо немає встановлених правил і вимог. Його суть у тому, щоб показати, на що здібні учні. Способи оформлення можуть бути різними: від відбору найкращих досягнень із будь-якого предмету (предметів) до накопичення всіх робіт, виконаних учнем.

Велике значення під час дистанційного навчання відводиться оцінюванню навчальних досягнень учнів. Оцінювання – встановлення рівня навчальних досягнень учнів в оволодінні змістом предмета відповідно до вимог чинної програми.

Виокремимо інструментами спілкування в дистанційному навчанні:

Електронна пошта – це стандартний сервіс інтернету, що забезпечує передавання повідомлень як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі освіти

електронну пошту використовують для організації спілкування вчителя й учня, а також учнів між собою.

Форум – найпоширеніша форма спілкування вчителя й учнів у дистанційному навчанні. Кожний форум присвячений певній проблемі або темі. Вчитель реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи запитаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією.

Програмне забезпечення форумів дозволяє прикріпити різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи учнів над проєктом створюють форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження над вирішенням поставленого для цієї групи завдання, потім – обговорення загальної проблеми проєкту всіма учасниками освітнього процесу (вебконференція).

Чат – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через інтернет. Є кілька різновидів чату: текстовий, голосовий, аудіовідеочат.

Найбільш поширений – текстовий. Голосовий чат дозволяє спілкуватися за допомогою голосу, що важливо під час вивчення іноземної мови в дистанційній формі.

Відеоконференція – це конференція в онлайн-режимі. Її проводять у визначений день і час. Це – один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття у «віддалених класах», коли учні і вчитель перебувають на відстані. Отже, обговорення й ухвалення рішень, дискусії, захист проєктів відбуваються в режимі реального часу. Вчитель і учні можуть бачити одне одного, вчитель може супроводжувати урок наочним матеріалом.

Блог – форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей.

Наприклад, автор (один учень чи група) виконав певне завдання (вір, есе), яке розміщує на сайті свого мережевого щоденника (блогу), потім автор блогу дає змогу іншим учням прочитати і прокоментувати розміщений матеріал.

Середовище Classroom дозволяє організувати онлайн-навчання, використовуючи відео, текстову та графічну інформацію, різні додатки Google. Вчитель має змогу контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання.

Соціальні мережі та месенджери дозволяють створювати закриті групи, чати, теми, завдань, проблем, інформації.

Можна запропонувати учням виконати інші типи завдань, які передбачають творчий підхід до опрацювання матеріалу (того ж самого підручника):

- запропонувати типове завдання – підготувати презентацію (**зняти відео на певну тему**). Учні це зможуть зробити, маючи телефон, застосувавши **сервіс Screencast-o-matic**;

- попросити **створити запитання до певної теми**. Так учні вчать не просто відтворювати інформацію, а опрацювати її за допомогою **сервісів Learningapps, Genially**;

- **записувати відео і фактично спілкуватися між собою за певною темою за допомогою сервісів Flipgrid**;

- скласти крату понять за допомогою **сервісів MindMeister, BubbleUs**;

- створювати графічні об'єкти і різноманітні публікації за допомогою **сервісу Canva** (україномовний). Можна запропонувати учням і офлайн-варіант, якщо немає доступу до комп'ютера, те саме можна зробити на аркуші паперу;

- спонукати учнів фіксувати, що відбувається з ними і їхніми родинами. Щоденник вражень вимагає рефлексувати над тим, що відбувається. Це може бути цінною навчальною діяльністю за допомогою **сервісу Blogger**;

- розповісти історію за мотивами того, що прочитали учні у підручнику. Або «оживити» персонажів, про яких ідеться в літературному творі за допомогою **сервісів StayBoardThat, MakeBeliefsComix;**

- скласти свою гру **за допомогою сервісу Scratch.**

Одним із критеріїв дієвої внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти є комунікація між педагогічними працівниками і батьками здобувачів освіти з питань організації освітнього процесу, яка може відбуватись у різних формах від індивідуальних зустрічей та бесід до онлайн комунікації за допомогою соціальних мереж або інтерактивної інтернет-платформи, зокрема:

1. Комунікація з адміністрацією відбувається згідно з затвердженими годинами прийому.

2. Комунікація через соціальні мережі (вайбер-групи тощо).

3. Батьківські збори, шкільні конференції, засідання Ради закладу освіти.

4. Безпосередня комунікація в позаурочний час за попереднім узгодженням.

5. ЗМІ закладу освіти (газети, оголошення).

6. Телефонний зв'язок.

7. Електронний щоденник.

8. Веб-сайт закладу освіти.

9. Фейсбук-сторінка закладу освіти.

10. Гугл-форми [4].

Важливо, на нашу думку, з'ясувати, чи комунікують педагогічні працівники з батьками, наскільки системно; який зворотний зв'язок найчастіше отримують батьки від педагогів; який відсоток батьків позитивно оцінюють результати комунікування.

Учителів варто проаналізувати педагогічну культуру батьків. Вона виявляється в тому, що батьки розуміють та усвідомлюють свою відповідальність за виховання дітей, як ставляться до них, оцінюють їхню поведінку.

Основними завданнями педагога у роботі з батьками є:

1. Налагодити тісний зв'язок закладу освіти з батьками.

2. Активізувати роботу батьківського сектора щодо роз'яснення законодавства України з питань освіти.

3. Аналізувати стан навчальних досягнень учнів і виявити причини байдужого ставлення батьків до навчання і виховання дітей

4. Пропагувати педагогічні знання, що зумовлять підвищення педагогічної грамотності батьків.

5. Допомогати батькам в оволодінні системою умінь, необхідних для організації діяльності дитини вдома.

6. Упроваджувати форми роботи з сім'єю, що сприяє гуманізації взаємовідносин «учителі-батьки», адже батьки і педагоги повинні стати партнерами, активними співучасниками творчого процесу виховання дітей [1].

Основним засобом установа контакту з батьками для вчителя є його педагогічний імідж, що включає в себе професійні знання, уміння їх давати та любов до дітей. Тому вчителю необхідно керуватись такими правилами взаємодії та способами встановлення контактів з родиною:

- В основі роботи класовода з родиною повинні бути дії та заходи, спрямовані на зміцнення та підвищення авторитету батьків.

- Довіра до виховних можливостей батьків. Підвищення рівня їхньої педагогічної культури й активності у вихованні.

- Педагогічний такт, неприпустимість необережного втручання в життя родини.

- Життєстверджувальне налаштування у рішенні проблем виховання, опора на позитивні якості дитини, на сильні сторони сімейного виховання. Орієнтація на успішний розвиток особистості [3].

Однією із критично значимих складників управлінського процесу у закладі освіти є інформування учасників освітнього процесу та громади про свою діяльність на відкритих загальнодоступних ресурсах.

Без оперативного та повного інформування неможливо створити та підтримувати довіру до роботи закладу, що є обов'язковою умовою для ефективної освітньої діяльності. Саме тому керівництво організовує діяльність закладу освіти на умовах інформаційної відкритості та комунікації з учасниками освітнього процесу і громадою.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, ефективне пілкування між учасниками освітнього процесу є запорукою нового освітнього середовища, в якому діти почувають себе комфортно, впевнено, захищено. Перспективою вважаємо схарактеризувати й описати комунікативні стратегії, які допоможуть учителю ефективно зорганізувати процес освітньої взаємодії, сприятимуть мотивації учнів до активного навчання, створюватимуть сприятливий емоційний клімат на уроках під час активної взаємодії.

Література

1. Ковальчук О., Мелекєсцева Н., Гудима Н. Взаємодія сім'ї та закладів позашкільної освіти у процесі становлення особистості учнів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* / гол. ред. А.А. Сбруюва. Суми: Видавництво Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, 2021. С. 116–124.
2. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18>.
3. Олійар М. П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-стратегічної діяльності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. II (18), Issue: 37. С. 77–80.
4. Шуневич О. М. Чинники вибору вчителем комунікативних педагогічних стратегій. Теорія та методика навчання (з галузей знань). Вип. 48. Т. 2. 2022. С. 103–107.
5. Як здійснюється комунікація між учасниками освітнього процесу, закладами освіти та владою в Україні, за кордоном, на тимчасово окупованих територіях? URL: <https://eo.gov.ua/yak-zdiysnuietsia-komunikatsiia-mizh-uchasnykamy-osvitnoho-protsesu-zakladamy-osvity-ta-vladoiu-v-ukraini-za-kordonom-na-tymchasovo-okupovanykh-terytoriakh/2022/08/12/>

References

1. Kovalchuk, O., Myelyekyesceva, N. & Gudima, N. (2021). Vzayemodiya sim'yi ta zakladiv pozashkilnoyi osviti u procesi stanovlennya osobistosti uchniv pochatkovih klasiv [The interaction of the family and extracurricular education institutions in the process of personality development of primary school students]. *Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovacijni tehnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Sumi: Vidavnictvo Sumskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].
2. Profesijnij standart «Vchitel pochatkovih klasiv zakladu zagalnoyi serednoyi osviti» [Professional standard "Teacher of primary classes of a general secondary education institution"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> [in Ukrainian].
3. Olijar, M.P. (2014). Pidgotovka majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv do komunikativno-strategichnoyi diyalnosti [Preparation of future primary school teachers for communicative and strategic activities]. *Science and Education a New Dimension*. Vol. II (18), Issue 37. P. 77–80 [in Ukrainian].
4. Shunevich, O.M. (2022). Chinniki viboru vchitelem komunikativnih pedagogichnih strategij. *Teoriya ta metodika navchannya (z galuzej znan)*. Issue 48. Vol. 2. P. 103–107.
5. Yak zdiysnyuetsya komunikaciya mizh uchasnikami osvitnogo procesu, zakladami osviti ta vladoyu v Ukrayini, za kordonom, na tymchasovo okupovanih teritoriyah? [How is communication carried out between the participants of the educational process, educational institutions and the authorities in Ukraine, abroad, in the temporarily occupied territories?]. URL: <https://eo.gov.ua/yak-zdiysnuietsia-komunikatsiia-mizh-uchasnykamy-osvitnoho-protsesu-zakladamy-osvity-ta-vladoiu-v-ukraini-za-kordonom-na-tymchasovo-okupovanykh-terytoriakh/2022/08/12/>

Hudyma N.

Candidate of Philological Sciences, Docent, Associate Professor
at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
hudyma.nataliia@kpnu.edu.ua
orcid.org/ 0000-0002-6192-3779

Kovalchuk O.

Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Associate Professor
at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
kovalchuk.olga@kpnu.edu.ua
orcid.org/ 0000-0003-3100-2538

Mieliekiestseva N.

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
at the Department of Theory and Methods of Primary Education
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
melekesceva@kpnu.edu.ua
orcid.org/ 0000-0003-0330-2920

**COMMUNICATION OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS
AS ONE OF THE COMPONENTS IN CREATING A SAFE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT IN PRIMARY SCHOOL**

The research identifies ways of communicating with participants of the educational process in such systems as "teacher-teacher", "teacher-pupil", "pupil-pupil", "teacher-parent"; outlines the rules of pedagogical communication; characterizes the types of communication between teachers and pupils, as well as teachers and parents; describes the tools of communication in online learning for junior pupils.

Communication is necessary to coordinate the behavior of people in a group. Interpersonal communication is used for learning, when one person helps another to master skills and abilities. In joint activities, people communicate. Within a general secondary education institution, we consider communication in the following systems: "teacher-teacher", "teacher-pupil", "pupil-pupil", "teacher-parent".

Communication is the main form of the pedagogical process, the productivity of which is conditioned by the goals and values of communication accepted by all its subjects as a norm of individual behavior. It is developed in the process of joint communicative activity of people mediated by the exchange of information, in which each of its participants assimilates universal experience, social, pedagogical, communicative, moral and other values, knowledge and methods of communication, reveals and develops own mental qualities, and is formed as a person and as a subject of communication.

The main feature of social networks is interactivity. Thus, social networks are both a service for interaction between individuals (opinion leaders, fans of educational institutions) and communication between large social groups.

Key words: communication, participants of the educational process, general secondary education institution, types and methods of communication, distance learning, safe educational environment.

УДК 373.3.091.2:373.3.011.3-052
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-37-45

Молнар Т. І.

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівського державного університету
tetjana_molnar@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9082-4868

Лалак Н. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівського державного університету
lalak5@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2613-3541

Фенчак Л. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівського державного університету
lubovfen7@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3960-8959

**КОМПЕТЕНТІСНЕ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ**

Статтю присвячено проблемі реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі початкової школи. Окреслено методичні аспекти організації компетентнісного навчання молодших школярів. Акцентовано увагу на вдосконаленні уроку в контексті компетентнісного підходу, що пов'язано із виконанням загальних вимог, таких як: логічність усіх етапів пізнавальної діяльності; оптимальне впровадження дидактичних принципів і методів; створення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів; врахування їхніх інтересів та здібностей; мотивація й активізація різних сфер розвитку особистості молодшого школяра; формування навичок самостійного навчання; зв'язок із життям дитини.

З'ясовано, що сучасний урок, зорієнтований на реалізацію компетентнісного підходу, має такі ознаки: раціоналізація інформаційного наповнення; розумне поєднання різних форм, методів, засобів і прийомів навчання; співвіднесення колективної роботи класу з самостійною та індивідуальною діяльністю учнів тощо. Встановлено, що оптимальні умови для міжсуб'єктної взаємодії учнів створюються при застосуванні інтерактивних форм і методів навчання. При інтерактивному навчанні учні набувають досвіду активної співпраці з іншими, вчать ся сприймати й оцінювати думки та дії партнерів, висловлювати власні ідеї, обґрунтовувати й відстоювати свою позицію, розвивають здатність до рефлексії, саморегуляції своїх емоційних станів.

Доведено, що одним із важливих чинників успішного запровадження компетентнісного підходу в навчанні є готовність вчителя до такої діяльності. Орієнтиром діяльності вчителя початкових класів має стати створення сприятливих умов для розвитку в учнів пізнавальної самостійності, критичного мислення, здатності творчо продукувати нові знання, ідеї, способи діяльності та реалізовувати їх у практичній діяльності.

Зроблено висновок, що реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів буде успішною за умови комплексного забезпечення усіх складників

освітнього процесу, зокрема: чіткого визначення цілей навчання, добору відповідного змісту навчання, оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, використання ефективних методів, прийомів та форм організації навчальної діяльності, а також відповідної професійної підготовки вчителя.

Ключові слова: підхід, компетентнісний підхід, компетентність, освітній процес, Нова українська школа.

Постановка проблеми. В сучасних умовах інтелектуального поступу компетентнісний підхід постає затребуваним інструментом в освітньому процесі, оскільки дає можливість сформуванню та виробленню на практиці компетентності, що охоплюють практичні навички та вміння. На часі – переосмислення парадигми освіти, зміщення акцентів зі знаннєвого на компетентнісний складник, створення освітнього середовища, центром якого є здобувач, а метою – підготовка гармонійної особистості, котра може ефективно жити й працювати в швидко змінюваних умовах.

Сучасна початкова школа не може залишатися осторонь від процесів модернізації освіти, які відбуваються нині в усьому світі, та в Україні зокрема. Впровадження Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) зумовлює потребу в оновленні якості початкової освіти, метою якої повинен стати особистісний і соціальний розвиток дітей, їх гармонійна інтеграція в навколишнє середовище. Це вимагає певного рівня компетентності, а не вимірювання обсягу знань чи досягнення широкій інформативності навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості впровадження компетентнісного підходу в освітній процес висвітлено в дослідженнях багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців. Компетентнісний підхід як методологічну основу забезпечення цілей, змісту і якості освіти розглядали зарубіжні дослідники Дж. Боуден, М. Лейтер, К. Маслач, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Е. Шорт та ін. Теоретичним основам компетентнісного навчання присвячено роботи вітчизняних учених, таких як: Н. Бібік, С. Бондара, М. Голованя, І. Єрмакова, О. Овчарук, О. Онопрієнко та ін. Проблема формування компетентностей учнів стала предметом уваги Т. Байбари, М. Вашуленка, Л. Коваль, О. Пометун, О. Савченко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Умови інтенсивного «старіння» інформації призводять до того, що традиційна передача знань стає принципово недоцільною. Сьогодні важлива не тільки здатність до набуття знань, але й готовність використовувати їх на практиці. Компетентнісний підхід спрямовує освітній процес на формування в учнів ключових і предметних компетентностей, чим зумовлюється практична зорієнтованість навчання, створення передумов для поетапного управління формуванням навчальних досягнень учнів, підвищення особистої відповідальності вчителів і учнів за якість навчальних результатів. Компетентнісне навчання має сприяти розвитку школяра як особистості, забезпечувати його успішну соціалізацію, свідомий вибір ним професії та активну громадянську позицію.

Мета статті – окреслити теоретичні й методичні аспекти організації компетентнісного навчання здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Удосконалення вітчизняної системи освіти потребує розв'язання соціально важливого завдання – забезпечити формування готовності школярів до успішного повноцінного життя в умовах суспільства, що постійно змінюється. Учень має не лише оволодіти певною системою знань, умінь і навичок, які забезпечують його залучення в систему соціальних відносин, а й бути готовим самостійно вирішувати проблеми, що постають перед ним як у навчанні, так і в громадському житті та майбутній професійній діяльності.

Головна мета Нової української школи – перейти від школи, де дають лише знання, до школи компетентностей, необхідних для життя у XXI ст. Місія школи сьогодні – підготувати дітей до життя, навчити їх критично мислити, аналізувати,

опрацьовувати ті обсяги інформації, які вони отримують звідусіль, та вибирати необхідне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Стара парадигма освіти, яка існувала для накопичення знань та інформації, вже не працює. Сучасне життя – це постійне навчання, і тому школа має навчити дітей опановувати нові знання, знаходити потрібну інформацію та вміти застосовувати її [6].

Відтак, компетентнісний підхід у навчанні молодших школярів передбачає формування у них готовності та здатності застосовувати набуті знання, уміння, навички, способи діяльності, власний досвід у різноманітних життєвих ситуаціях [7]. Формування компетентностей учнів абсолютно не виключає важливості набуття знань. Компетентнісний підхід орієнтований на динамічне поєднання знань, умінь та цінностей. У цьому контексті знання розглядаються не як самоціль, а скоріше як засіб для формування практичних навичок та вмінь. Адже недостатньо просто засвоїти окремі знання й уміння, важливо навчитись їх застосовувати як у типових, так і в нестандартних, нових для дитини ситуаціях. Це дає змогу сформувати ціннісне ставлення до одержаних знань, навчає адаптуватись до нових умов і шукати ефективні рішення в різноманітних ситуаціях [11].

Варто зазначити, що компетентнісне навчання спрямоване на формування компетентностей, які забезпечують успіх, конкурентоспроможність та цінність учнів на ринку праці. Для вчителів початкових класів ключовим є вміння реалізувати цей підхід [8]. У цьому можуть допомогти підручники, які включають проблемні ситуації, практико-орієнтовані завдання, спрямовані на розвиток уміння аналізувати, оцінювати інформацію, що допомагає учням активно застосовувати отримані знання у нетипових ситуаціях.

Зміна парадигми освіти викликає необхідність перегляду організаційних форм навчання. Відсутність детального вивчення питання щодо форм організації навчання в рамках компетентнісного підходу ускладнює повне впровадження нового змісту початкової освіти, визначеного Державним стандартом початкової освіти [4]. На цю проблему акцентовано увагу науковцями Інституту педагогіки, методистами інститутів післядипломної педагогічної освіти та районних науково-методичних центрів, а також управліннями в галузі освіти. Аналіз українського досвіду впровадження компетентнісного підходу свідчить, що оновлення організаційних форм навчання в початковій школі з цих позицій ще не отримало належної уваги та вивчення.

Незважаючи на зміни у змісті освіти, класно-урочна система залишається основою систематичного навчання не лише в Україні, а й у багатьох інших країнах світу. Тож зосередимось на ключовому, на наш погляд, аспекті – модернізації уроку в контексті реалізації компетентнісного підходу.

За компетентнісного підходу ефективність уроку пов'язана з виконанням ряду загальних вимог, серед яких: логічність усіх етапів пізнавальної діяльності; оптимальне впровадження дидактичних принципів і методів; створення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів; врахування їхніх інтересів та здібностей; мотивація й активізація різних сфер розвитку особистості молодшого школяра; формування навичок самостійного навчання; зв'язок із життям дитини. До якісних ознак сучасного уроку також відносяться: раціоналізація інформаційного наповнення; розумне поєднання різних форм, методів, засобів і прийомів навчання; співвіднесення колективної роботи класу з самостійною та індивідуальною діяльністю учнів тощо [3].

При класичному підході до навчання сценарій уроку розгортається за звичайною логікою: вчитель визначає тему, пояснює, чому вона важлива в житті, розповідає та ілюструє її. У контексті компетентнісного навчання викладання нової теми базується на проблемному та діяльнісному підходах.

Компетентнісний підхід передбачає викладання теми через створення проблемних ситуацій і застосування практико-орієнтованих завдань. Це надає учням можливість проводити аналіз і синтез інформації, оцінювати її та створювати новий продукт. До прикладу, за компетентнісного навчання під час вивчення теми

«Властивості повітря» у 3 класі урок може розпочинатися зі створення проблемного питання або проблемної ситуації. Кожна властивість повітря може складати окрему ситуацію чи питання, що дозволяє організувати вивчення матеріалу не лінійно, а концентрично. Такий підхід стимулює учнів до аналізу та розв'язання реальних завдань, що сприяє засвоєнню матеріалу на більш глибокому рівні та розвитку практичних навичок. Вчитель показує учням дві однакові повітряні кульки (одна надута, інша – ні) та ставить запитання: «Як ви думаєте, яка з них легша?». Це – *проблемна ситуація* та *проблемне питання*. Учні зі свого боку *висловлюють припущення (гіпотези)*. У цій ситуації можливі три гіпотези: легша кулька та, що надута, легша здута, або ж обидві кульки важать однаково. Після формулювання гіпотез педагог пропонує учням зважити кульки на терезах. Це – виконання досліду. Провівши цей простий дослід, учні разом з учителем обирають правильну гіпотезу та шукають відповідь на запитання «Чому надута кулька виявилась важчою?». Такий шлях до розкриття теми довший, але значно дієвіший. Подібна робота сприяє формуванню не лише предметних знань, але й ключових компетентностей та м'яких навичок, що є важливим складником сучасної освіти.

Сучасний урок, орієнтований на реалізацію компетентнісного підходу, покликаний вирішувати ряд завдань, як от:

- підвищення рівня мотивації молодших школярів, стимулювання їхнього інтересу та бажання вивчати новий матеріал;
- опора на суб'єктивний досвід учнів;
- творче застосування набутих знань, розвиток практичних навичок та вмінь;
- формування навичок отримання, осмислення та використання інформації з різних джерел, розвиток критичного мислення й аналітичних здібностей;
- здійснення організаційної чіткості та оптимізації уроку, забезпечення логічності й послідовності подачі матеріалу;
- підвищення рівня самоосвітньої та творчої активності учнів;
- наявність контролю, самоконтролю та взаємоконтролю в освітньому процесі;
- формування ціннісних орієнтацій особистості;
- розвиток комунікативних здібностей учнів, дотримання етичних і соціальних норм;
- створення ситуації успіху, стимулювання творчої самореалізації [10, с. 6].

Так, підготовка уроку із застосуванням компетентнісного підходу може обіймати більше часу на початковому етапі, коли вчитель витрачає час на знаходження та створення дидактичних матеріалів, розробку проблемних ситуацій, підбір практичних завдань тощо. Проте, при систематичній організації компетентнісного навчання вчителю стає легше, оскільки він набуває досвід та накопичує ресурси, які можна використосувати в подальшій діяльності. В результаті, з часом педагог стає більш вправним у створенні цікавого та ефективного освітнього простору, що сприяє формуванню компетентностей у здобувачів початкової освіти [9].

Важливим інструментом для втілення компетентнісного навчання є вміння вчителя вести проблемний діалог, сприяти взаємодії учнів. Разом з тим, використання електронних ресурсів, матеріалів для досліджень, наочних посібників розширює арсенал педагога, допомагає зробити навчання інтерактивним та більш цікавим для дітей.

Важливу роль в освітньому процесі відіграє підручник. Якщо він містить компетентнісні завдання, побудований із використанням проблемного підходу, передбачає завдання для взаємооцінювання та самооцінювання – це значною мірою сприяє ефективності компетентнісного навчання молодших школярів. Проте, підручник не повинен бути єдиним засобом навчання в контексті компетентнісного підходу. Важливо поєднувати його з електронними ресурсами, дидактичними матеріалами, наочними посібниками та іншими засобами, щоб створити розвивальне освітнє середовище, яке сприяє формуванню компетентностей учнів [5].

Як показує практика, вчителі початкових класів охоче користуються готовими розробками уроків. Без сумніву, такі методичні матеріали слугують цінним джерелом

інформації. Проте, варто пам'ятати, що вони відображають суб'єктивний досвід конкретного автора та його рекомендації уявному класові. Відтак, педагоги мають бути готовими до коригування таких матеріалів, враховуючи умови навчання та специфічні особливості свого класу. Наприклад: уточнити мету уроку, підібрати індивідуальні завдання, доповнити запланований хід очікуваними результатами, спроектувати підсумки уроку тощо. При цьому, в описі очікуваних результатів важливо правильно використовувати ключові слова з переліку вимог до рівня навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, адже на цій основі згодом відбуватиметься їх контроль та оцінювання.

Оцінка компетентностей учнів можлива через виконання завдань, які передбачають аналіз ситуацій або в рамках практичної діяльності. Також можна використовувати тестові завдання, якщо вони орієнтовані на виявлення істинних чи хибних суджень. Ефективними методами для виявлення компетентностей є полілоги та дискусії, у яких учень має синтезувати різну інформацію для обґрунтування аргументів. Суб'єктність учня, його відповідальне ставлення до навчання та уміння навчатися самостійно є важливими показниками компетентностей. Конкретними проявами цього є:

- уміння формулювати освітні цілі;
- визначати критерії правильності виконання завдань;
- самостійно організовувати власну діяльність, правильно розподіляти ресурси;
- раціонально використовувати час для виконання завдань та досягнення цілей;
- активно взаємодіяти з іншими членами групи та надавати допомогу;
- об'єктивно оцінювати власні досягнення, здійснювати само- та взаємооцінювання [1, с. 13].

Важливими в освітньому процесі є конструктивна дисципліна та субординація в класі. В контексті компетентнісного навчання, де акцент робиться на співпраці учнів, роботі в групах та партнерстві, роль дисципліни стає ще більш значущою. В такому середовищі важливо дотримуватися правил взаємодії, щоб забезпечити взаєморозуміння між учнями. Варто зауважити, що за компетентнісного навчання підхід до дисципліни є конструктивним. Дисципліна розглядається не як інструмент страху перед покаранням за виявлення ініціативи, але як засіб для розуміння правил взаємодії, їх підтримка та сприяння формуванню самодисципліни учнів. Процес встановлення конструктивної дисципліни вимагає від учасників часу та зусиль, однак приносить користь у довгостроковій перспективі, позаяк сприяє розвитку комунікативних навичок, формує в учнів відповідальність та самоконтроль, що стає основою для подальшого успішного навчання та розвитку.

Конструктивну співпрацю у класі за компетентнісного підходу можна налагодити шляхом:

1) *формулювання чітких правил*. Зрозумілі правила учням буде простіше опанувати. Ці правила повинні регламентувати різні аспекти взаємодії, як от: таймінг, алгоритми дій у певній ситуації, коли учень хоче щось сказати тощо.

2) *організації роботи в парах, потім у групах*. Спочатку варто вправлятися виконувати завдання в парах. Поступове переходження до роботи в більш численних групах дозволить учням відчути себе комфортно в колективі та розвинути навички співпраці. Запорука конструктивної співпраці у групах – уміння домовлятися, розподіляти ролі та взаємодіяти.

3) *використання завдань на розвиток навичок діалогу*. Завдання які стимулюють діалог та співпрацю, допоможуть учням активно залучатися до спільної діяльності. Важливо, щоб такі завдання відповідали віковим та індивідуальним особливостям молодших школярів і спонукали їх до обговорення та вирішення проблем.

Компетентнісно орієнтоване навчання передбачає урізноманітнення форм організації освітнього процесу. При цьому, перевага надається тим, які створюють ситуацію, де кожен учень може висловити свої думки та розкрити власний потенціал

у процесі навчання. Особливо цінними в рамках компетентнісного підходу є індивідуальна навчальна діяльність, робота в парах та колективна взаємодія.

Оптимальні умови для взаємодії між учнями виникають при використанні інтерактивних (від англ. *inter* – взаємний і *act* – діяти) методів та форм навчання, де ключовою рисою є залучення їх до спільної діяльності. Важлива характеристика інтерактивного навчання – надання учням максимальної свободи творчого вираження під час спільного вирішення проблемних ситуацій. Під час інтерактивного навчання діти отримують досвід активної співпраці, навчаються сприймати та оцінювати думки й дії своїх партнерів, висловлювати ідеї, аргументувати та захищати свої позиції. Все це сприяє розвитку навичок саморефлексії та саморегуляції. Під час спільного розв'язання завдань учні швидше освоюють нові методи діяльності, навчаються самостійно оцінювати ситуацію, аналізувати проблему, розробляти план дій для її вирішення, обирати оптимальні способи реалізації та контролювати виконання завдань [2, с. 5]. Важливо, щоб використання різних методів, прийомів та форм навчання не було «даниною моді». Їх вибір і застосування повинні бути адаптовані до змісту та цілей освітнього процесу, з урахуванням вікових особливостей молодших школярів, їхніх можливостей та здібностей.

Важливим чинником успішного впровадження компетентнісного підходу в освіту є *готовність вчителя початкових класів* до такої діяльності. Компетентнісний підхід докорінно змінює не тільки цілі навчання, але й його функціональну роль: навчити дитину використовувати отримані знання у різних сферах життя – навчальній, суспільно-корисній, побутовій тощо. При компетентнісному підході головною моделлю навчання стає продуктивна, пошуково-дослідницька діяльність учнів як спосіб освоєння нового досвіду. Для педагога орієнтиром діяльності має стати створення сприятливих умов для розвитку пізнавальної самостійності, критичного мислення, творчих здібностей учнів, стимулювання до активного продукування нових знань, ідей та вироблення вмінь застосовувати їх на практиці.

Для ефективного формування компетентної особистості здобувача початкової освіти, вчитель повинен: розуміти мету компетентнісно орієнтованого навчання; планувати уроки, використовуючи різноманітні форми й методи навчальної діяльності, а також всі види самостійної роботи, діалогічних, евристичних і проблемних методів; пов'язувати навчальний матеріал з повсякденним життям та інтересами дітей; опиратися на життєвий досвід учнів; демонструвати рольові моделі на прикладі реальних осіб або літературних персонажів; при оцінюванні навчальних досягнень школярів урахувати не лише набуті знання та вміння, але й здатність застосовувати їх у різних навчальних і життєвих ситуаціях.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Виклад спонукає до висновку, що реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів буде успішною за умови комплексного забезпечення усіх складників освітнього процесу, зокрема: чіткого визначення цілей навчання, добору відповідного змісту навчання, оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, використання ефективних методів, прийомів та форм організації навчальної діяльності, а також відповідної професійної підготовки вчителя. Важливим аспектом визначено удосконалення уроку в контексті компетентнісного підходу, що пов'язано із виконанням загальних вимог, як от: логічність усіх етапів пізнавальної діяльності; реалізація в оптимальному співвідношенні дидактичних принципів і методів; створення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів із урахуванням їхніх інтересів та здібностей; мотивування й активізація різних сфер розвитку особистості; формування уміння вчитися; зв'язок із життям тощо.

Упровадження компетентнісного підходу має бути системним і багатовимірним процесом, що спрямовує всі складники освітнього процесу на особистісно-діяльнісну, результативну освіту, стимулює вчителів осучаснити свою методичну підготовку. Цей процес потребує глибоких міжпредметних досліджень, в чому і вбачаємо *перспективи* подальших наукових розвідок.

Література

1. Гич М. М. Учні Нової української школи як носії «нової грамотності» і суб'єкти освітнього процесу. *Мистецтво та освіта*. 2019. № 1. С. 12–14.
2. Голобородько Є. П. Сучасні педагогічні технології в умовах упровадження концепції Нової української школи. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2020. № 10–12. С. 4–13.
3. Гриньова М. В. Урок Нової української школи: семінар-тренінг для вчителів початкових класів. *Початкове навчання та виховання*. 2019. № 10–12. С. 3–13.
4. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п/ed20190816#Text>
5. Іщенко О. Підручники для Нової української школи – помічники вчителя у формуванні критичного мислення учнів молодших класів. *Початкова школа*. 2019. № 3. С. 4–7.
6. Ковальова В. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах компетентнісно орієнтованої освіти. *Початкова школа*. 2018. № 2. С. 1–3.
7. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
8. Молнар Т. І. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Компетентнісні індикатори стратегії «Європа 2020»: здобутки і перспективи педагогічної освіти*: монографія. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2020. С. 78–89.
9. Онопрієнко О. В. Нова українська школа: актуалітети модернізації початкової загальної освіти. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2017. Вип. 19. С. 244–252.
10. Савченко О. Я. Початкова школа в контексті ідей Нової української школи. *Рідна школа*. 2018. № 1–2. С. 3–8.
11. Хаблак Г. Новій українській школі бути: компетентнісний підхід як основа якості змісту освітнього процесу. *Директор школи*. № 17–18. 2018. С. 64–81.

References

1. Gich, M.M. (2019). Uchni Novoyi ukrayins'koyi shkoly yak nosiyi «novoyi hramotnosti» i sub"yekty osvithn'oho protsesu [Pupils of the New Ukrainian School as carriers of "new literacy" and subjects of the educational process]. *Mystetstvo ta osvita – Art and education*. Vol. 1. P. 12–14 [in Ukrainian].
2. Holoborodko, E.P. (2020). Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi v umovakh uprovadzhennya kontseptsiyi Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Modern pedagogical technologies in the context of the implementation of the concept of the New Ukrainian School]. *Vyvchajemo ukrainsku movu ta literaturu – We study Ukrainian language and literature*. Vol. 10–12. P. 4–13 [in Ukrainian].
3. Hrynyova, M.V. (2019). Urok Novoyi ukrayins'koyi shkoly: seminar-treninh dlya vchyteliv pochatkovykh klasiv [The lesson of the New Ukrainian school: a training seminar for primary school teachers]. *Pochatkove navchannia ta vykhovannia – Primary education and upbringing*. Vol. 10–12. P. 3–13 [in Ukrainian].
4. Kontseptsiya «Nova ukrayins'ka shkola» [State standard of primary education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п/ed20190816#Text> [in Ukrainian].
5. Ishchenko, O. (2019). Pidruchnyky dlya Novoyi ukrayins'koyi shkoly – pomichnyky vchytelya u formuvanni krytychnoho myslennya uchniv molodshykh klasiv [Textbooks for the New Ukrainian School – teacher's assistants in the formation of critical thinking of students of younger grades]. *Pochatkova shkola – Elementary School*. Vol. 3. P. 4–7 [in Ukrainian].
6. Kovaleva, V. (2018). Rozvytok tvorchoyi osobystosti molodshoho shkolyara v umovakh kompetentnisno oriyentovanoyi osvity [Development of the creative personality of a junior high school student in the conditions of competence-oriented education]. *Pochatkova shkola – Elementary School*. Vol. 2. P. 1–3 [in Ukrainian].
7. Kontseptsiya «Nova ukrayins'ka shkola» [The "New Ukrainian School" concept]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

8. Molnar, T.I. (2020). Kompetentnisnyy pidkhid yak metodolohichnyy oriyentyr modernizatsiyi suchasnoyi osvity [Competency approach as a methodological guideline for the modernization of modern education]. *Kompetentnisni indykatory stratehii «levropa 2020»: zdobutky i perspektyvy pedahohichnoi osvity – Competence indicators of the "Europe 2020" strategy: achievements and prospects of pedagogical education*. Mukachevo: Editorial and Publishing Center of Mukachevo State University [in Ukrainian].

9. Onoprienko, O.V. (2017). Nova ukrayins'ka shkola: aktualitety modernizatsiyi pochatkovoyi zahal'noyi osvity [New Ukrainian school: current issues of modernization of primary general education]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*. Vol. 19. P. 244–252 [in Ukrainian].

10. Savchenko, O.Ya. (2018). Pochatkova shkola v konteksti idey Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Elementary school in the context of the ideas of the New Ukrainian School]. *Ridna shkola – Native school*. Vol. 1–2. P. 3–8 [in Ukrainian].

11. Khablak, H. (2018). Noviy ukrayins'kiy shkoli buty: kompetentnisnyy pidkhid yak osnova yakosti zmistu osvith'oho protsesu [To be a new Ukrainian school: a competency-based approach as the basis of the quality of the content of the educational process]. *Dyrektor shkoly – School Director*. Vol. 17–18. P. 64–81 [in Ukrainian].

Molnar T.

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods
of Primary Education
Mukachevo State University
tetjana_molnar@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9082-4868

Lalak N.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods
of Primary Education
Mukachevo State University
lalak5@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2613-3541

Fenchak L.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods
of Primary Education
Mukachevo State University
lubovfen7@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3960-8959

COMPETENCY-BASED TRAINING OF APPLICANTS OF PRIMARY EDUCATION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPTS

The article has been devoted to the problem of realization of the competence approach in the educational process of primary school. The methodological aspects of organizing competence-based learning for primary school students have been outlined. Attention has been focused on improving the lesson in the context of the competence approach, which is associated with the fulfillment of general requirements, such as: logicity of all stages of cognitive activity; optimal implementation of didactic principles and methods; creation of conditions for productive cognitive activity of students; taking into account their interests and abilities; motivation and activation of various spheres of personality development of primary schoolchildren; formation of independent learning skills; connection with the child's life.

It has been found that a modern lesson focused on the implementation of a competency-based approach has the following features: rationalization of information content; reasonable combination of various forms, methods, tools and techniques of teaching; correlation of collective class work with independent and individual activities of students, etc.

It has been established that optimal conditions for intersubjective interaction of students are created when using interactive forms and methods of teaching. In interactive learning, students gain experience of active cooperation with others, learn to perceive and evaluate the thoughts and actions of partners, express their own ideas, justify and defend their position, develop the ability to reflect, self-regulate their emotional states.

It has been proved that one of the important factors in the successful implementation of a competency-based approach to teaching is the teacher's readiness for such activities. The focus of the primary school teacher's activity should be the creation of favorable conditions for the development of students' cognitive independence, critical thinking, the ability to creatively produce new knowledge, ideas, ways of doing things and implement them in practice.

It has been concluded that the implementation of a competency-based approach to teaching junior schoolchildren will be successful provided that all components of the educational process are comprehensively ensured, in particular: a clear definition of learning objectives, selection of appropriate learning content, updating the educational and methodological support of the educational process, the use of effective methods, techniques and forms of organizing educational activities, as well as appropriate professional training of teachers.

Key words: approach, competency-based approach, competence, educational process, New Ukrainian School.

УДК 374.28(09)
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-46-58

Останіна Н. С.

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
3777nina@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8247-620

Демченко Н. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
nata.demchenko2020@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1382-0756

Терехова О. Д.

завідувача фортепіанним відділом, викладач-методист творчої майстерні,
Дитяча школа мистецтв № 7
Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря
olga.terekhova@ukr.net
orcid.org/0009-0008-5732-4942

Борисюк С. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
svittanaborysiuk@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6245-5279

Качалова Т. В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи,
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
tetyana0210@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3010-3874

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ
У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті розглядається питання формування обдарованості дітей в умовах закладу позашкільної освіти. Автори наукового дослідження ставлять перед собою такі завдання як: проаналізувати соціально-педагогічні аспекти вивчення проблеми обдарованості дітей; висвітлити проблеми соціалізації обдарованої дитини; визначити напрями, форми і методи роботи педагога закладу позашкільної освіти з обдарованими дітьми та їхніми батьками.

Зазначається, що портрет обдарованої дитини, науковці визначають як явище яке сприймається як виняток та потребує особливої уваги з боку батьків, педагогів та всього їх оточення. Обдарованість у такому разі сприймається як багатоваріантна модель, тобто існує понад сто визначень поняття «дар».

У роботі розглядаються основні стратегії формування та розвитку обдарованих дітей у з закладах позашкільної освіти, серед них: зростання ролі позашкільної діяльності через формування творчо креативних компетентностей учнів; свободи вибору учнями додаткових освітніх послуг, опікунства; обумовлення співпраці учнів і вчителів, за мінімальної участі вчителя: необхідно враховувати, що за співпраці з обдарованими дітьми у сфері позашкільної освіти

основним в організації формування обдарованості дітей є колаборація не стільки заради оволодіння учнями певною сукупністю знань, скільки заради розвитку вміння дитини самостійно розвивати в себе нові можливості особистості на основі фіксування інформації, а через усвідомлення переходу від ідеї розвитку особистості до ідеї її саморозвитку.

Автори підкреслюють, що провідне місце в соціально-педагогічній діяльності має посідати соціальний захист і підтримка обдарованих дітей з метою зменшення тиску на них негативних наслідків мікросоціуму.

Перспективи подальших досліджень передбачають у визначенні шляхів оптимізації роботи в напрямку творчого розвитку обдарованості дітей в умовах позашкільної діяльності.

Ключові слова: обдаровані діти, обдарованість, творча обдарованість, заклад позашкільної освіти, соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми та їх батьками, формування обдарованості дітей.

Постановка проблеми. Сьогодні ми є свідками змін підходів у формуванні соціально-активного громадянина, який має взяти на себе відповідальність за діяльність в оточуючому соціальному просторі. «Творчість» – це поняття в останні часи є зрозумілим, постійно вживаним у колі освітян, митців, фахівців різних галузей, що прагнуть подальшого розвитку та збагачення держави: в наш час поняття творчість є категорією цілого ряду наук (філософії, психології, педагогіки та ін.). У філософському словнику зазначено: «Творчість – процес людської діяльності, що створює якісно нові матеріальні і духовні цінності» [13]. Таким чином, завдяки творчій діяльності людей можливий розвиток науки, техніки, мистецтва, освіти, державності, тощо.

Саме позашкільна освіта як унікальна складова системи освіти має суттєві можливості для розвитку людського капіталу, особистісної і професійної реалізації кожної особистості з дитинства. Процеси формування творчої обдарованості дитини в закладах позашкільної освіти забезпечуються впровадженням інноваційних технологій; навчально-виховний процес відбувається на принципах диференціації, інтегрованості, полікультурності, системності, єдності освіти і виховання, що призводять до сформованості нормативно-ціннісної сфери підростаючої особистості, яка зможе змінювати на краще навколишню дійсність. Важливим завданням сучасної позашкільної освіти є виявлення тих сфер життєдіяльності, в яких кожна дитина може стати найбільш успішна, щоб на цій основі здійснювати її загальний розвиток.

Для цього найголовнішим кроком в сфері діяльності закладів позашкільної освіти повинна стати індивідуалізація, тобто, це підхід звернення до дитини як до особистості; це створення найбільш сприятливих умов для реалізації інтелектуального та творчого потенціалу особистості дитини.

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні соціальних детермінант доцільності і необхідності специфічного підходу до організації роботи з обдарованими дітьми в позашкільних закладах із формування та розвитку їхньої творчої індивідуальності.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. В умовах функціонування постіндустріальних суспільств, розвиток яких позначений активним впровадженням інновацій в усі сфери життя, які повинні мати кваліфіковані кадри у високорівневих галузях невиробничої сфери, тощо. Адже щоденно змінюється екологічна, економічна, політична ситуація в світі, законодавство, природа, погода. Ми бачимо, що інколи, інформація, подана в підручнику, перетворюється в застарілу ще під час видання підручника. Під інноваціями сьогодні розуміється використання нововведень у вигляді нових технологій, видів продукції і послуг.

Вище зазначене акцентує увагу на тому, що сучасна соціальна ситуація диктує потребу у випускникові як людині, що володіє способами збереження та розвитку себе як творчої особистості, здатної реалізувати свої індивідуальні запити, розв'язувати

проблеми суспільства. Нове соціальне замовлення передбачає побудову такого освітнього простору, де кожен здобувач освіти в майбутній професійній діяльності зможе самореалізуватися, самовизначитися, знайти себе у розв'язуванні актуальних питань і проблемних ситуацій. Проте, проблемою багатьох країн світу, в тому числі й для України, залишається дефіцит обдарованих, творчих і соціально активних працівників – фахівців високого рівня в різних галузях. Усе це значною мірою стимулює зацікавленість питаннями обдарованості на рівні нашого суспільства. Вирішення цієї задачі поступово переростає у послідовну державну політику, спрямовану на виявлення, навчання, виховання та розвиток обдарованості, творчості дитини, а тим самим, виходить на передній план у державній політиці підтримки та захисту таланту, захисту обдарованої особистості.

Фундаментальні основи модернізації освітньої політики держави щодо роботи з обдарованими дітьми висвітлено в законі України «Про позашкільну освіту» (2000 р.), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. (2002 р.); указах Президента «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки» (2022 р.); «Положенні про Всеукраїнські учнівські олімпіади з базових і спеціальних дисциплін, турніри, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт та конкурси фахової майстерності». Конституція України, Закон України «Про позашкільну освіту», рекомендації Міністерства освіти і науки щодо організації освітньої діяльності закладів позашкільної освіти за основними напрямками у 2023/2024 навчальному році, орієнтують діяльність закладів на розвиток здібностей дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, здобуття ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для соціалізації, подальшої самореалізації та професійної творчої діяльності [6].

Також, одним із завдань діяльності закладів позашкільної освіти, передбачених наказом МОН України, є робота з обдарованими дітьми та дітьми з творчими здібностями. Перед освітою стоїть завдання організації соціально-педагогічного супроводу творчо-обдарованих дітей та оптимізації їхнього включення до навчально-виховного процесу. Вміння педагога відкрити і підтримати своєрідну обдарованість дитини є важливою умовою для її (дитини) подальшої соціалізації. Так, чинним законодавством (частина 1 ст. 21 Закону України «Про позашкільну освіту») передбачено, що «педагогічним працівником закладу позашкільної освіти повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має вищу педагогічну або іншу фахову освіту».

Виклад основного матеріалу. Проблема обдарованості цікавила думки вчених вже багато століть, тому результати аналізу теоретичних досліджень вчених з цього питання, дали змогу спостерігати велику кількість суперечностей, бо проблема сама по собі є ключем до розкриття інших, пов'язаних з нею теоретичних понять і термінів. Можна погодитися з визначенням того, що обдарованість – це перш за все – якісна своєрідність сполучення здібностей, які забезпечують успішність виконання діяльності [2]. Але, стає зрозумілим, що обдарованість можна розглядати як поєднання трьох компонентів: мотивації, орієнтованої на виконання завдання; видатних розумових здібностей і креативності (*Дж. Рензуллі*). Схожею є думка, що обдарованість складається з високого рівня інтелекту, творчих здібностей і мотиваційного компонента (*О. Кульчицька*) [3]. Проте, поняття обдарованості досить складне і багатогранне, тому потребує глибинного теоретичного вивчення. У такому контексті є підстави стверджувати, що характеристика обдарованої дитини в центр уваги ставить характерні особливості дитини, завдячуючи яким, вона значно випереджує своїх однолітків у розумовому розвитку. Обдарованими вважаються ті учні, які, за оцінкою професіоналів, внаслідок значних здібностей володіють потенціалом до високих досягнень. Також існує думка, що обдарованість є наслідком розвитку вроджених задатків, які зумовлюють під дією внутрішніх (суб'єктивних) і зовнішніх, стосовно особистості (соціальних чинників), розвиток здібностей (до музики, малювання,

математики, спорту тощо). За показник, що обумовлює обдарованість, беруть діапазон вияву здібностей. Здібності у свою чергу є психологічним показником характеристики особистості дитини. Здібності у дитини можуть характеризуватися прагненням дитини до певного виду діяльності. Система задатків, прагнення і здібностей у комплексі є найважливішою рушійною силою самовираження особистості, яка забезпечує виконання нею діяльності на високому рівні і досягнення значних успіхів.

Отже, із задатками людина народжується і рівень їх прояву від народження і в процесі діяльності визначає рівень здібностей. Так, дитина, демонструє загальну (здібності до різних галузей діяльності) або спеціальну (музичну, художню, технічну, психомоторну, соціальну та ін.) обдарованість. Обдарованими вважають дітей, якщо вони:

- мають чудова пам'ять, яка базується на ранньому мовленні;
- рано починають класифікувати і диференціювати інформацію, що надходить до них;
- мають великий словниковий запас. Із задоволенням читають словники та енциклопедії, придумують нові слова і поняття;
- можуть займатися кількома справами відразу, наприклад, стежити за двома чи більше подіями, що відбуваються навколо них;
- дуже допитливі, активно досліджують навколишній світ і не терплять ніяких обмежень своїх досліджень;
- у ранньому віці здатні простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні висновки;
- можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі;
- постійно намагаються вирішувати проблеми, які їм поки що не під силу;
- відзначаються різноманітністю інтересів, що породжує схильність починати кілька справ одночасно. Проте, їм бракує емоційного балансу, вони часто нетерплячі.

Проблема обдарованості, таланту сягає своїми коріннями в глибину століть і безпосередньо пов'язана з проблемою розуміння сутності та природи людини, багатограністю її проявів; має статус міжнародного предмету дослідження. Питання розвитку, виховання і навчання дитини хвилювали людей від часу їхньої появи на землі і до сьогодення. Розвиток дитячого організму, включаючи інтелект і наслідувані від батьків таланти, відбувається у суворому співвідношенні з певними періодами життєдіяльності, перескочити через які майже нікому не вдалося.

Однією з перших спеціалізованих психологічних праць можна вважати працю іспанського лікаря Х. Уарте (1529–1592) «Дослідження здібностей до наук», яка побачила світ у 1575 році. Х. Уарте в своїх поглядах ставить на той час чотири основних, на його думку, питання: «Якими якостями володіє та природа, яка робить людину здатною до однієї науки і не здатною до іншої?; які види обдарувань є в людському роді?; які мистецтва і науки відповідають кожному обдаруванню?; за якими ознаками можна дізнатися відповідне обдарування?» [12].

Історія розвитку досліджень і практики навчання обдарованих і талановитих дітей у вітчизняній науці охопила всю систему проблем і завдань, які вивчаються й у наші дні. Також, на першому післявоєнному етапі, дослідження були включені в систему міжнародних і європейських досліджень. Проте, дослідження з питань обдарованості були тимчасово «закриті» разом із наукою педологією в 1936 році. Підставою для закриття була видана постановою «Про педологічні перекирення в системі Наркомпросу» (1936р.). Однак, вважаємо, що не одна постановою не може повністю зупинити рух науки й сьогоднішній час є тому підтвердженням. Рівень загальнонаукового вивчення феномену обдарованості передбачає звернення до системного підходу, який набув значного поширення у сучасних наукових доробках.

Проблема обдарованості викликає особливий інтерес психолого-педагогічної науки кожного часу, оскільки відомості про природу цього унікального явища необхідні для створення системи виховання та навчання обдарованих і талановитих дітей;

сприяння розвитку потенціалу обдарованості у дошкільнят, учнів та дорослих. Теоретичні основи проблеми обдарованості досліджували Е. Бріджмен, Е. Вудьярд, Г. Костюк, Ф. Менкс, В. Роменець, Р. Стернберг, Л. Спірмен, П. Торренс, К. Хеллер та ін. На сучасному етапі над проблемами навчання і виховання обдарованих дітей працюють М. Байдан, О. Биковська, О. Гузенко, О. Зазимко, О. Єгорова, І. Єрмаков, Н. Кардаш, Г. Кловак, Н. Кушнарєнко, О. Музика, В. Рибалка, О. Савицька, І. Савченко, В. Юркевич та ін.

Ключовим напрямком навчально-виховної роботи сучасного позашкільного закладу, що відображає орієнтацію педагогічної практики на формування активної особистості, готової взяти на себе відповідальність за свою долю і долю країни, є розвиток самостійності, творчої уяви, пізнавальних інтересів, можливості вільного використання свого творчого потенціалу. Завдання закладу позашкільної освіти – підтримати учня і розвинути його здібності, підготувати ґрунт для того, щоб ці здібності було реалізовано. Звісно, реалізація цих завдань пов'язується зі включенням учнів в активні види позашкільної діяльності, котрі сприятимуть самопізнанню, самовихованню та життєвому самовизначенню обдарованої особистості в умовах вільного часу.

Відомо, що позашкільні заклади не завжди заповнюються саме обдарованими дітьми, оскільки існує проблема визначення їхньої обдарованості. До того ж присутня відома неоднозначність тлумачення самого поняття «обдаровані діти», що нерідко приводить до переоцінки або недооцінки можливостей неординарної дитини. В умовах позашкільного закладу фактором обдарованості виступає підвищена потреба дитини в творчих, розумових діях.

Практичне значення закладів позашкільної освіти заключається в тому, що учні перебувають у школі лише певну кількість годин на добу; є періоди, коли вони зовсім вільні від обов'язкового відвідування школи: канікули, вихідні дні, свята тощо. Таким чином, їх вільний час організовується батьками або протікає стихійно (що викликає турботу). На допомогу вирішення проблеми бездоглядності дітей саме і залучилися позашкільні заклади, як організовані форми охоплення підлітків освітньо-виховним впливом в сфері вільного від навчання часу. Статистика позашкільної освіти представляє кількісний облік позашкільля як масового явища. Позашкільна освіта України, як масове явище, характеризується різноманітністю і розгалуженістю, що сприяє забезпеченню доступності вихованців, учнів, слухачів до закладів позашкільної освіти, задоволенню їхніх освітніх потреб та особистих інтересів.

Аналіз статистичної інформації щодо позашкільної освіти свідчить, що в Україні функціонує розгалужена система позашкільля, яка представлена:

- різним відомчим підпорядкуванням (системи освіти, культури, спорту);
- різними типами закладів позашкільної освіти (центри, будинки, клуби науково-технічної творчості учнівської молоді, станції юних техніків;
- центри, будинки, клуби еколого-натуралістичної творчості, станції юних природознавців;
- центри, будинки, клуби туризму, краєзнавства, спорту та екскурсій, станції юних туристів;
- центри, будинки, клуби художньо-естетичної творчості;
- центри військово-патріотичного напрямку;
- МАН тощо або комплексні, профільні);
- різною організаційно-правовою формою (державні, комунальні, приватні тощо);
- різними напрямками позашкільної освіти (науково-технічний, художньо-естетичний, туристично-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний або спортивний, військово-патріотичний, бібліотечно-бібліографічний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий, мистецький, гуманітарний); інше [9].

Проте, відомо, що до систематичних занять поза школою позашкільні заклади залучають лише всього до 25 % учнів, а піклування про вільний час решти залишається справою сім'ї і вибором самої дитини. Тим паче, що зміст позашкільної освіти та виховання порівняно з базовою освітою здійснюється на засадах особистісного замовлення дітей та їх батьків. У позашкільній діяльності дітей не потрібно примушувати навчатися: вони самі знаходять нестандартні інтелектуальні завдання, виходять на спілкування з дорослими, отримуючи прізвиська від однолітків: «диваки», «фанати» та ін. [1].

Зрозуміло, що замовлення постійно варіюються і, як слідство, простежується динамічність, нестандартність цієї ланки позашкільної освіти. Змістовне наповнення освітньо-виховної роботи з формування творчої обдарованості дітей в закладах позашкільної освіти детермінується специфікою особистісних смаків і переваг як дітей так і педагога, сукупністю морально-естетичних ідеалів, наявністю аматорських інтересів і захоплень, відношенням до пізнавальної діяльності. Обдаровані діти завжди відрізняються від старших людей тим, що вони мають власні уявлення правил поведінки, розуміння норм взаємовідносин, власні уподобання в музиці, літературі – у них все своє. До того ж, в останні роки в зарубіжних психолого-педагогічних надходженнях з'явилося багато робіт, присвячених проблемам своєчасно невиявлених або заблокованих системою навчання талантів. За даними одного з відомих вчених (П. Торренса), більше третини дітей, що були відраховані як невстигаючі, це стають обдаровані діти [7].

Отже, оновлення системи позашкільної освіти передбачає вирішення ряду системних завдань: нормативно-правових, економічних, змістових тощо. Першочерговим із них є досягнення нової сучасної якості освіти і виховання. Під якістю освіти в загальному плані ми розуміємо відповідність її сучасним життєвим потребам розвитку суспільства, інтересам і потребам дітей. Саме в педагогічному плані позашкільні навчальні заклади орієнтовані не тільки на засвоєння вихованцями певних знань, умінь та навичок, а головне, на соціалізацію та розвиток особистості в умовах нових викликів часу [4, с. 38]. Тобто, позашкільний заклад має формувати систему універсальних знань, умінь і навичок, а також досвід самостійної діяльності особистості. Робота педагога закладу позашкільної освіти, який працює з обдарованими дітьми реалізується через наступні етапи:

- виявлення й розвиток обдарованих дітей;
- участь у створенні освітнього середовища, яке сприяє розкриттю творчих здібностей обдарованої дитини;
- вивчення вікових та індивідуальних особливостей обдарованої дитини;
- робота з сім'єю, яка виховує обдаровану дитину;
- використання позашкільного освітнього середовища для формування обдарованості дітей [5].

Педагог-практик позашкільного закладу користується картотекою розвитку обдарованості дітей. Карта динамічного розвитку обдарованої дитини («Карта соціалізації») включає наступні аспекти:

- загальні дані;
- стан здоров'я;
- відомості про сім'ю;
- індивідуальні особливості пізнавальних процесів;
- здібності;
- якості особистості;
- загально-навчальні уміння і навички;
- ставлення до навчання;
- міжособистісні відносини у колективі однокласників;
- зміни та побажання.

За результатами аналізу даних карти соціалізації педагог має змогу визначити особливості пізнавальної сфери обдарованої дитини і виділити проблеми особистісного й інтелектуального її розвитку. Слід зазначити, що методами виявлення обдарованості дітей у закладі позашкільної освіти є: спостереження, бесіди, опитувальні листи, анкети, інтерв'ю, аналіз навчальної та творчої продуктивної діяльності, тренінгові методи, метод розвиваючого комфорту та інш. Для успішного розв'язання завдання пошуку та виявлення обдарованих дітей, педагог-організатор секцій, гуртків, клубу позашкільного закладу організовує свою роботу в декілька етапів.

На першому етапі передбачається залучення дітей до участі у масових заходах (спортивно-творчо-пізнавального спрямування). На першому етапі від педагога вимагається знання умов, інноваційних педагогічних технологій, які допоможуть вихованцям розкрити, сформулювати і реалізувати свої (відповідні до тематиці заходу) особливості. Чим краще педагог продумує умови проведення заходу й обирає технологічні складові процесу, тим яскравіше в ньому розкривається талант дітей діяти, а також взаємодіяти, розпізнаючи здібності, з іншими.

Другий етап – це етап виявлення творчо-обдарованих дітей, коли відбувається більш досконаліше вивчення здібностей, нахилів та інтересів вихованців. На цьому етапі враховуються думки дитини, щодо організації процесу вирішення задачі. Педагог проектує конкретні види роботи зі створення таких ситуацій, у яких вихованець може бути у позиції активного суб'єкта діяльності, бажає виявляти ініціативу, має змогу з'ясувати та розвивати свої природні таланти. З метою активізації позиції дитини у діяльності, педагогу бажано проводити анкетування, опитування вихованців. Таким чином, створюється ситуація успіху, коли вихованці мають змогу розвивати свої здібності і таланти, брати активну участь у фестивалях, конкурсах та змаганнях різних рівнів. Педагогом, що працює зі здібними та обдарованими вихованцями, ведеться моніторинг результативності роботи з ними (постійно поповнюється банк даних «Обдарованість»).

Педагоги мистецьких закладів позашкільної освіти (а це школи мистецтв, музичні дитячі школи, хореографічні школи) будують свою роботу з формування творчої обдарованості дітей, виходячи зі структури музичної обдарованості:

- загальні здібності (усвідомлення процесів навколишнього світу за допомогою музики, емоційно-творче мислення; спроможності до уяви та імпровізації, образність);
- музичні здібності (музично-ритмічне почуття, музично-слухові уявлення; музична пам'ять, ладове почуття);
- когнітивні здібності (стійкий інтерес до навчальної діяльності, наполегливість, творче виконання завдань, висока результативність);
- художньо-виконавські здібності (емоційність, артистичність, віртуозність, оригінальність інтерпретації).

Наприклад, робота викладачів музичного класу дитячої школи мистецтв № 7 (м. Київ) із формування обдарованості дітей включає наступні компоненти:

- мета – це розвиток музичної обдарованості дітей класу;
- задачі – виявлення ступеня вираженості музичної обдарованості дитини;
- розвиток компонентів музичної обдарованості, що необхідні для формування музично обдарованої особистості;
- взаємодія педагога та учня;
- етапи педагогічної діяльності;
- ідентифікація рівня розвитку музичної обдарованості та ступеня вираженості музичних здібностей;
- індивідуалізація навчальних завдань, що відповідають потребам дитини;
- розвиток загальних, музичних, когнітивних, художньо-виконавських здібностей дитини.

Виходячи з вищезазначеного, формування музичної обдарованості дітей в мистецьких закладах позашкільної освіти здійснюватися відповідно до встановленої структури обдарованості дитини, що, у свою чергу, сприяє оптимізації даного процесу. Також, для здійснення розвитку музичної обдарованості дітей в школі передбачені необхідні педагогічні умови:

- створення творчого освітнього середовища, для якого характерною є гуманістична спрямованість взаємодії педагогів і учнів;
- стимулювання вільного саморозвитку, активності та самостійності дітей;
- забезпечення готовності викладача до вдосконалення власної професійної майстерності;
- максимальне використання виховного та творчого потенціалу батьків в освітньому процесі;
- створення умов для участі музично обдарованих дітей у концертній діяльності, фестивалях, конкурсах, майстер-класах тощо.

Таким чином, мистецький позашкільний заклад – це сприятливий і значущий центр для формування музичної обдарованості дітей, так як у ньому закладаються основи творчої та освітньої стратегії, формуються навички продуктивної концертно-ілюстративної діяльності, також формується комплекс цінностей, якостей, потреб особистості дитини, що знаходяться в основі її творчого ставлення до дійсності. Зазначимо, що на сьогодні в роботі з формування творчої обдарованості дітей в закладах позашкільної освіти спостерігається активізація пошуку й впровадження різноманітних форм та методів розвитку дітей в творчій діяльності, наприклад:

ейдетика – технологія формування ейдетичного мислення, в основі якого лежить запам'ятовування та відтворення інформації через образи, асоціації й відчуття. За таких умов в учнів розвивається уява та фантазія, гнучкість мислення, здатність створювати об'ємні й яскраві образи; забезпечується розвиток здатності створювати варіативність у розв'язанні творчої задачі, що є основою для активізації креативного мислення та використання його у вирішенні навчальних та життєвих задач;

наголошення на будь-яких поліпшеннях: помічати і відповідним чином відмічати кожен маленький, але успішний крок на шляху до виконання завдання;

проблемні запитання: метод роботи з обдарованими дітьми, коли при обговоренні різних тем з предмету підбираються проблемні запитання, на які діти готової відповіді не знайдуть, так як вимагається не користуватися підказками; при цьому, для вірної відповіді потрібно застосувати знання з вивчених раніше тем. Ще в запитання закладається якась проблемна ситуація, розв'язати яку потрібно неординарним (особливим) способом;

побудова гіпотез: метод роботи з обдарованими дітьми, коли діти мають висувати власні гіпотези щодо вирішення запропонованого завдання;

форма роботи з обдарованими дітьми – інтерактивне навчання: «*запитання – відповідь*». Для цього учасники поділяються на декілька груп. Кожна група одержує завдання прочитати текст і скласти запитання до нього. Коли дитина замислюється над постановкою запитання, то в його уяві має бути варіант відповіді, це розвиває логічне мислення. Ланцюжок «запитання – відповідь» сприяє тому, що відповідь породжує нове запитання. Така методика роботи допомагає дитині формулювати певні умовиводи, висловлювати свої думки, доходити висновків;

форма роботи з обдарованими дітьми: «*інформаційно – пізнавальна суперечність*». Характерна особливість полягає в тому, що елементами є істинні, але, на перший погляд, суперечливі судження.

Отже, педагогічні працівники докладають багато зусиль для того, щоб атмосфера закладу сприяла створенню ситуації інтересу, бажанню дітей проведення вільного часу в обраній групі співрозмовників. Аудиторії, зали, де проходять заняття (клубні засідання, творчі заняття, заняття гуртків за інтересами, мають бути

оформлені постійно діючими інформаційними куточками, стендами здобутків та досягнень вихованців.

Позитивним фактором у формуванні обдарованості дітей, є й сприятливе освітньо-виховне середовище позашкільного закладу. Адже досвід формування та розвитку обдарованості свідчить, що особливі досягнення та творчість не є безпосереднім результатом біологічної або соціальної детермінації. Найближчим діючим фактором є власна пізнавальна та творча активність особистості, яка розвивається в умовах комфортного перебування [6]. Таким чином, необхідною умовою становлення обдарованості дитини має стати розвиток суб'єктності особистості, включену в діяльність за інтересам у позашкільному закладі.

Виявлення обдарованих дітей повинно починатися вже з перших часів їхнього перебування в закладі. Знайомство відбувається на основі спостереження, вивчення психологічних особливостей особистості, її характеристик мовлення, пам'яті, логічного мислення. Педагог слідкує, щоб вище перелічені аспекти, які мають бути органічно поєднанні під час заняття, доповнювалися елементами системи позашкільної роботи: виконанням вихованцями завдань; заняттям у наукових товариствах; відвідуванням клубу за інтересами або участь у тематичних масових заходах (музичних вечорах, творчих концертах, фестивалях та ін.); прийняттям участі в оглядах-конкурсах художньої, мистецької та інших видів творчості; зустрічах із цікавими за професією людьми тощо. Індивідуальні форми позашкільної роботи передбачають виконання різноманітних завдань, участь в очних і заочних олімпіадах, конкурсах на кращу науково-дослідну роботу [3].

Педагог повинен обережно стежити за розвитком інтересів і нахилів учнів, допомагати їм в обранні профілю позашкільних занять. До ознак обдарованої дитини, включеної в діяльність за інтересом можна віднести:

- підходи діяльності обдарованої дитини, які забезпечують її особливу, якісно своєрідну продуктивність;
- висока успішність виконання роботи;
- використання і винахід нових способів діяльності в умовах пошуку рішення заданої ситуації;
- висування нових цілей діяльності за рахунок більш глибокого оволодіння предметом, що призводить до новому баченню ситуації і пояснює появу, на перший погляд, несподіваних ідей і рішень;
- сформованість якісно своєрідного індивідуального стилю діяльності;
- індивідуалізація способів діяльності, яка виражається в елементах унікальності продукту реалізації;
- особливий тип навченості, який проявляється у високій швидкості та легкості діяльності.

Робота з батьками обдарованої дитини. Педагог, який має організовувати процес соціалізації обдарованої дитини в закладі позашкільної освіти повинен працювати в тісному контакті з батьками цієї дитини. Процес соціалізації обдарованої дитини в закладі позашкільної освіти об'єднує в собі її соціальну адаптацію та активність, самовираження і самореалізацію, рисами характеру, які закладаються батьківським вихованням. Досвід співпраці з батьками показує, що основні проблеми соціалізації обдарованої дитини в більшості можуть бути пов'язані з неприйняттям або ігноруванням факту «обдарованості» дитини самими батьками; дисгармонією сімейних стосунків і нездатністю багатьох сучасних сімей виконувати соціалізуючі функції. Інколи, проблеми адаптації, розвитку обдарованої дитини в сфері позашкільної освіти пов'язані з психологічними та соціальними особливостями дітей, які з-за батьківського виховання просто втрачають віру в себе, у свою індивідуальність, неповторність. Тож, щоб уникнути проблем формування обдарованості дітей, зусилля батьків і педагогів повинні бути об'єднані спільною метою: допомогти обдарованій дитині відкрити її

життєве покликання, створити всі необхідні умови для її духовного, інтелектуального, творчого зростання.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок. В умовах сьогодення проблема творчої особистості не втрачає своєї актуальності – саме творчі люди створюють нове, особливе, своєрідне у всіх сферах людської діяльності. Розвиток творчості, креативності дитини в навчально-виховному процесі позашкільного життя стоїть в центрі уваги вчителів, вихователів, психологів, соціальних педагогів.

Характеризуючи портрет обдарованої дитини, дослідники відмічають, що обдаровані діти сприймаються багатьма як виняткове явище, яке потребує значної уваги з боку батьків, педагогів, оточення. Обдарованість за цього погляду сприймається як багатофакторна модель: слід відмітити, що, існує понад ста визначень поняття «обдарованість». Коли ми говоримо про обдарованих дітей, то маємо на увазі дітей із підвищеним рівнем розвитку інтелектуальних, творчих, академічних і соціально-особистісних здібностей, а також дітей із прихованими, тобто потенційними, можливостями.

В умовах сьогодення соціально-педагогічна наука робить наголос на необхідності створення умов для всебічного розвитку особистості обдарованої дитини як найвищої інтелектуальної цінності держави, інтелектуального потенціалу суспільства. Таким чином, провідне місце у соціально-педагогічній діяльності має займати соціальний захист та підтримка обдарованих дітей з метою зменшення на них негативних наслідків мікросоціуму. Така діяльність передбачає: навчання обдарованих дітей саморегуляції: створення умов для набуття ними вміння адаптуватися в соціально-значущому середовищі (в колі родини, закладі освіти, групі однолітків); забезпечення сприятливих умов задля реалізації потреб обдарованої дитини в отриманні додаткових знань; педагогу закладу позашкільної освіти будувати освітньо-виховний процес з обдарованими дітьми на рівні співпраці, коли дитина може вільно проявляти свої творчі особливості, розвиватися відповідно до своїх схильностей.

Розглядаючи основні стратегії формування та розвитку обдарованих дітей в закладах позашкільної освіти передбачаємо наступні орієнтири: зростання ролі позашкільної діяльності через формування творчо-креативних компетентностей вихованців; свободи вибору вихованцями додаткових освітніх послуг, наставництва; створення умов для співпраці вихованців та педагогів, при мінімальній участі самого педагога: слід враховувати, що при взаємодії з обдарованими дітьми в сфері позашкільної освіти головним в організації формування обдарованості є важливість створення умов не стільки задля засвоєння учнями певної сукупності знань, скільки задля розвитку здатності самої дитини відкривати для себе нові особистісні можливості на основі опанованої інформації, тобто, шляхом здійснення переходу від ідеї розвитку особистості до ідеї її саморозвитку.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розгляді шляхів оптимізації роботи в напрямку творчого розвитку обдарованості дітей засобами позашкільної діяльності.

Література

1. Антонова О. Психолого-педагогічний супровід обдарованої особистості учня. Київ; Житомир; Чернівці: Букрек, 2020. 356 с.
2. Волощук І., Яременко Л. Обдарованість та її типологія. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 4. С. 26–35.
3. Волощук І., Рудик. Я. Концепції інтелекту: поступ вперед чи рух по зачарованому колу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. С. 105–112.
4. Глущенко О., Василькевич Я. Психологічні особливості різних видів обдарованості школярів. *Перспективи розвитку сучасної психології: збірник наукових праць*. Вип. 7. Переяслав: ПХДПУ, 2020. 238 с. С. 37–42.

5. Кочубей Т. Особливості соціально-педагогічної роботи з обдарованою особистістю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: науковий журнал. Серія «Педагогічні науки»* / гол. ред. П.Ю. Саух, відп. ред. Н.А. Сейко. 2017. Вип. 2 (88). С. 171–175.
6. Про організацію освітньої діяльності в закладах позашкільної освіти у 2023/2024 навчальному році /МОН №1/12609-23 від 23.08.2023.
7. Нікітчина С. Обдаровані діти – діти нового покоління. *Серія «Педагогіка»*. № 1 (12). 2014.
8. Соціальна робота з різними групами клієнтів: навчальний посібник / уклад.: Т.Д. Кочуей, О. М. Бойко. Умань: ФОП Жовтий О., 2016. 278 с.
9. Стратегія розвитку позашкільної освіти / за ред. проф. О. Биковської. Київ: ІВЦ АЛКОН. 2018. 96 с. (ISBN 978-966-8449-64-2)
10. Тимощук О., Василькевич Я. Розвиток емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. *Перспективи розвитку сучасної психології: збірник наукових праць*. Вип. 7. Переяслав: ПХДПУ, 2020. 238 с. С. 201–206.
11. Указ Президента України від 30 верес. 2010 р. № 927/2010 «Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/927/2010> (дата звернення: 25.01.24).
12. Штерн В. Розвиток обдарованих та здібних дітей (Із досвіду роботи школи комплексу № 19. м. Запоріжжя). *Сільська школа України*. 2004. № 6.
13. Філософський енциклопедичний словник: довідкове видання. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ. Київ: Абрис, 2002. 751 с.

References

1. Antonova, O. (2020). *Psykhologo-pedahohichniy suprovid obdarovanoi osobystosti uchnia* [Psychological and pedagogical support of a gifted personality of a student]. Kyiv; Zhytomyr; Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
2. Voloshchuk, I. & Yaremenko, L. (2020). *Obdarovanist ta yii typolohiia* [Giftedness and its typology]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy – Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives*. No 4. P. 26–35 [in Ukrainian].
3. Voloshchuk, I. & Rudyk, Ya. (2020). *Kontseptsii intelektu: postup vpered chy rukh po zacharovanomu kolu* [Concepts of intelligence: progress or movement in a vicious circle]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality* [in Ukrainian].
4. Hlushchenko, O. & Vasylykevych, Ya. (2020). *Psykhoholichni osoblyvosti riznykh vydiv obdarovanosti shkoliariv* [Psychological features of various types of giftedness of schoolchildren]. *Perspektyvy rozvytku suchasnoi psykhohohii – Prospects for the development of modern psychology*. Issue 7. P. 37–42. Pereiaslav: PKhDPU [in Ukrainian].
5. Kochubei, T. (2017). *Osoblyvosti sotsialno-pedahohichnoi roboty z obdarovanoi osobystosti* [Peculiarities of socio-pedagogical work with gifted personality]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. (P.Iu. Saukh (Eds.). Issue 2 (88). P. 171–175 [in Ukrainian].
6. *Pro orhanizatsiiu osvithoi diialnosti v zakladakh pozashkilnoi osvity u 2023/2024 navchalnomu rotsi* [About the organization of educational activities in out-of-school education institutions in the 2023/2024 academic year]. /МОН №1 /12609-23 vid 23.08.2023 [in Ukrainian].
7. Nikitchyna, S. (2014). *Obdarovani dity – dity novoho pokolinnia* [Gifted children are children of a new generation]. *Seriia «Pedahohika»*. No 1 (12) [in Ukrainian].
8. (2016). *Sotsialna robota z ryznymy hrupamy klientiv* [Social work with different groups of clients]. (T.D. Kochuei, O. M. Boiko (Eds)). Uman: FOP Zhovtyi O. [in Ukrainian].
9. (2018). *Stratehiia rozvytku pozashkilnoi osvity* [Strategy for the development of extracurricular education]. O. Bykovskoi (Ed.). Kyiv: IVTs ALKON [in Ukrainian].
10. Tymoshchuk, O. & Vasylykevych, Ya. (2020). *Rozvytok emotsiinoho intelektu ditei molodshoho shkilnoho viku* [Development of emotional intelligence of children of primary school age]. *Perspektyvy rozvytku suchasnoi psykhohohii – Prospects for the development of modern psychology*. Issue 7. Pereiaslav: PKhDPU [in Ukrainian].

11. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 30 veres. 2010 r. № 927/2010 «Pro zakhody shchodo rozvytku systemy vyavlennia ta pidtrymky obdarovanykh i talanovytykh ditei ta molodi» [Decree of the President of Ukraine dated September 30. 2010 No. 927/2010 "On measures to develop the system for identifying and supporting gifted and talented children and youth."]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/927/2010> (data zvernennia: 25.01.24) [in Ukrainian].

12. Shtern, V. (2004). Rozvytok obdarovanykh ta zdibnykh ditei [Development of gifted and capable children]. *Silska shkola Ukrainy – Rural school of Ukraine*. No 6 [in Ukrainian].

13. (2002). *Filosofskiy entsyklopedychny slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

Ostanina N.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Social Pedagogy and Social Work
Nizhyn Mykola Gogol State University
3777nina@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8247-620

Demchenko N.

Candidate of Science in Pedagogics, Associate Professor
of the Department at Pedagogics, Primary Education, Psychology and Management
Nizhyn Mykola Gogol State University
nata.demchenko2020@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1382-0756

Terehova O.

Head of the piano Department, Teacher-methodologist of the creative workshop,
Children's Art School No. 7,
Kyiv Municipal Academy of Dance named after Serge Lifar
olga.terekhova@ukr.net
orcid.org/0009-0008-5732-4942

Borysiuk S.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Social Pedagogy and Social Work
Nizhyn Mykola Gogol State University
svitlanaborysiuk@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6245-5279

Kachalova T.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor
of the Department of Social Pedagogy and Social Work
Nizhyn Mykola Gogol State University
tetyana0210@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3010-3874

FORMATION OF CREATIVE TALENT OF CHILDREN IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

In the article a question is considered from forming of gift of children in the conditions of establishment of out-of-school education. The authors of the article put the followings tasks: to analyse the socialpedagogical aspects of study of problem of gift of children; to light up the problems of socialization of the gifted child; to define directions, forms and methods of work of teacher of establishment of out-of-school education, with the gifted children and their parents.

Characterizing the portrait of the gifted child, researchers mark, that children are gifted perceived many as the exceptional phenomenon, which needs considerable attention

from the side of parents, teachers, surroundings. A gift at this look is perceived as a multivariable model: it follows notices, that, it is existed over one hundred determinations of concept «gift».

Examining basic strategies of forming and development of the gifted children in establishments of out-of-school education, certainly followings orientiri: growth of role of out-of-school activity through forming creatively kreativnikh kompetentnostey pupils; freedoms of choice by the pupils of additional educational services, tutorship; conditioning for the collaboration of pupils and teachers, at minimum participation of teacher: it follows to take into account that at co-operating with the gifted children in the sphere of out-of-school education main in organization of forming of gift of children there is importance of conditioning not so much for the sake of mastering of certain aggregate of knowledges students, skil'ki for the sake of development of ability of child to open on your own new personality possibilities on the basis of capturing information, that, by realization of transition from the idea of development of personality to the idea of its samorozvitku.

Thus, a leading place in socialpedagogical activity must occupy social defence and support of the gifted children with the purpose of diminishing on them of negative consequences of mikrosociumu.

The prospects of subsequent researches are foreseen in consideration of ways of optimization of work in direction of creative development of gift of children in the conditions of out-of-school activity.

Key words: children, gift, creative gift, establishment of out-of-school education, socialpedagogical work, are gifted with the gifted children and their parents, forming of gift of children.

УДК 37.016:94]:908(477.51)"19"
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-59-64

Прудько В. О.

кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
prudkoslava@gmail.com
orcid.org/0009-0006-9300-9910

Кучменко Е. М.

доктор історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
eleonorakuchmenko@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1311-4181

**ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧИХ МАТЕРІАЛІВ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМ КУЛЬТУРИ
В КУРСІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ПОЧАТКУ ХХ СТ.)**

У статті проаналізовано стан культурного розвитку українського суспільства та головні аспекти його розвитку.

Дане дослідження пропонує вивчити роль краєзнавчих матеріалів у процесі вивчення тем культури на уроках історії України. Ціль полягає в аналізі глибини та значення цих матеріалів у формуванні учнівського уявлення про культурне життя українського народу певного історичного періоду. Дослідження спрямоване на визначення оптимальних підходів до використання краєзнавчих джерел для підвищення ефективності навчання та розвитку цілісного розуміння історичного контексту культурного розвитку України.

В даній публікації вивчено вплив культурно-мистецького життя Ніжина на розвиток української культури у кінці ХІХ та на початку ХХ століть. Дослідження також розглядає важливість музичної культури у Ніжині. Підкреслюється роль Ф.Д. Проценка у розвитку музичної освіти та професійної діяльності в цей період. Робота розкриває важливі аспекти розвитку культурного життя Ніжина в розглянутому історичному контексті.

У роботі підкреслено важливу роль народної творчості та традицій сільського населення Ніжинського повіту в дореволюційний період, коли доступ до театрів та кіно був обмеженим. Автори аналізують, як селяни витрачали свій вільний час на гуляння та розваги, які тісно пов'язані з релігійними святами та традиціями. Особлива увага приділяється гульбищам, досвіткам та ігрищам, які були популярними формами дозвілля серед молоді села. Дослідження також описує вплив наставників, таких як Мотрона Багмет з села Андріївки, яка мала значний вплив на розповсюдження та збереження народних пісень у регіоні. Робота висвітлює значення народної творчості як важливого елементу культурного життя сільського населення в дореволюційний період.

Ключові слова: історія, культура, музичне мистецтво, дозвілля, інтерактивні методики, мультимедійні ресурси.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві спостерігається активний процес змін, спрямованих на впровадження нових цінностей та гуманістичних принципів, що сприяють розвитку цивілізації. Вивчення історії культури стає необхідною складовою соціогуманітарної діяльності, сприяючи формуванню духовно-

розвиненої особистості та прийняттю відповідальності за майбутнє країни. Гуманізація та гуманітаризація освіти виступають ключовими факторами у процесі її реформування з метою духовного розвитку особистості. Цінність людини визначається культурним багатством, що підкреслює важливість особистості у культурно-духовному та соціально-політичному розвитку суспільства. Сьогоднішня школа відіграє культуротворчу роль, сприяючи розвитку особистісного світу дитини та вихованню культурної людини, здатної до самореалізації та творчої діяльності. Введення нових тем у навчальні програми спрямоване на збагачення загальнокультурного світогляду учнів та розв'язання моральних, естетичних і світоглядних проблем.

Культура завжди була тим лакмусовим папірцем, який вказував на рівень зрілості суспільства, а відтак знання історії культурного розвитку українського суспільства, що закладається в шкільному курсі історії України є своєрідним містком до підвищення загального культурного рівня сучасної молоді.

Мета дослідження. У цьому дослідженні пропонується дослідити, які саме краєзнавчі матеріали та методичні підходи варто використовувати під час вивчення тем культури на уроках історії України, виявити їх глибину та місце у формуванні цілісного уявлення про стан культурного життя українського народу певного періоду.

Методологія. Методологічна основа для вивчення тем культури в шкільному курсі історії України на базі краєзнавчих матеріалів базується на низці принципів: загальнонаукові принципи історизму, об'єктивності, науковості (системності), світоглядного плюралізму. Для вирішення поставлених завдань застосовувалися проблемно-хронологічний, порівняльно-історичний, системно-структурний та описовий методи.

Аналіз наукових публікацій. В історичному плані, вивчення культурологічних аспектів активно здійснювалося провідними українськими істориками-педагогами, такими як Д. Антонович, Г. Ващенко, І. Крип'якевич, М. Грушевський, Н. Полонська-Василенко, І. Огієнко та інші.

Особливу вагу мають дослідження останніх років з методики навчання історії, які розглядають методологію процесу викладання історії, а також питання щодо змісту та організації історичної освіти. Серед авторів таких праць варто згадати К. Баханова, А. Булду, В. Власова, Я. Камбалову, Т. Ладиченка, Ю. Малієнка, О. Пометуну, О. Удода, Г. Фреймана та інших. Говорячи про наявні краєзнавчі розвідки з питань культурного життя м. Ніжина та повіту варто відзначити праці Г. Самойленка, В. Прудька, Л. Петренко та звісно ж джерельну базу у формі спогадів [2, 5, 6].

Виклад основного матеріалу. У сучасних навчальних програмах з історії України не надто багато місця відведено темам культури. Це в свою чергу обумовлює певні труднощі з формуванням глибоких та ґрунтовних знань з даних питань в учнів. Для вирішення цього недоліку можна скористатися передбаченими навчальними планами практичними заняттями, що може посприяти поглибленню знань з історії культурного життя населення в той чи інший проміжок часу, регіону. Оскільки часу відведеного на проведення таких занять буде зовсім не багато, варто звернути увагу на найбільш доцільні методики вивчення подібного матеріалу.

Оскільки мова йде про використання краєзнавчих матеріалів, варто залучити учнів до підготовки практичних занять, це може бути досягнуто завдяки відвідуванню музейних установ, де учні зможуть суттєво збагатити свої знання з історії культури рідного краю та підготувати запропоновані вчителем теми повідомлень.

Безперечним доповненням при вивченні тем культури стане використання мультимедійних ресурсів: зображення, аудіо записи та ін., що в свою чергу сприятиме відтворенню історичної атмосфери необхідного періоду.

Вдалим кроком при вивченні культурного життя певного міста, регіону буде використання інтерактивних методик: які залучають учнів до активного спілкування та діяльності. Наприклад, дискусії, групові проекти, рольові ігри або історичні вікторини,

де учні можуть досліджувати культурні аспекти історії через колективне обговорення та співпрацю.

Для того, щоб простіше було зорієнтуватися в процесі вивченні тем культури з використанням краєзнавчих матеріалів варто знати певну базову інформацію, що послугує підґрунтям та створить поштовх до подальшого вивчення історії культури рідного краю. З огляду на це надаємо коротенький огляд культурно-мистецького життя Ніжинського повіту початку ХХ ст.

Завершення ХІХ та початок ХХ ст. позначилось значними змінами у розвитку культурно-мистецького життя українського народу. Не пересічне місце в цьому процесі належить в той час повітовому центру – Ніжину. Музично-театральне життя Ніжина було цікавим і різноманітним ще й тому, що в місті жили і працювали справжні подвижники мистецтва: Д. Я. Грудина, Ю. Г. Скороход, Б. Л. Вержиківський, К. Г. Дуброва, В. В. Дорош, М. С. Глебов, В. Е. Ратмиров та інші. Їх активна діяльність сприяла не тільки появі нових спектаклів і концертів, а й забезпечувала спадковість традиції, яка не переривалася попри зміну суспільно-політичних та громадських формацій.

Гармонійним доповненням театрального життя міста була музика. Про особливе ставлення до музики на Ніжинщині свідчить той факт, що вже у ХVІІІ ст., в місті існував музичний цех, котрий заклав глибоке коріння та пошану до музики. Про любов до музики свідчить той факт, що в Ніжині з 1896 по 1915 р. діяв музичний магазин, який постачав населенню міста і повіту ноти, музичні інструменти та різне допоміжне приладдя. Магазин мав широкий вибір посібників як вітчизняного так і закордонного видавництва. Утримував його чех Плевзнер [2, с. 156]. Навчання ж гри на музичних інструментах відбувалось в приватних осіб, оскільки в місті не було спеціальних музичних шкіл. Попри це, саме на початку ХХ ст. у місті активно розгортає професійну та творчу діяльність Ф. Д. Проценко, який у той час викладав музичні дисципліни в інституті ім. князя Безбородька та в жіночій гімназії Г. Ф. Крестинської. Одним із перших його дітищ став народний хор, котрий знайшов собі притулок у Народному Будинку, до діяльності якого Проценко мав безпосереднє відношення. Хор був мішаний, складався переважно з робітників і селян, котрі виконували близькі їм по духу народні пісні та твори української музичної класики. У 1905 р. зусиллями Ф. Д. Проценка було створено камерний квартет, до якого увійшли його колеги-вчителі та учні. Керівником квартету був скрипаль Видрович, який після закінчення Петербурзької консерваторії у 1914 р. став диригентом Лондонського симфонічного оркестру. Репетиції квартету проходили в будинку Проценка, оскільки приміщення не було. Попри досить скрутні умови існування репертуар квартету був досить солідний: до нього входили твори Моцарта, Бетховена, Мендельсона, Шуберта, Гайдна, Чайковського, Глінки, Глазунова [6, с. 19]. Для ніжинців це був єдиний мистецький осередок, де вони могли певною мірою задовольнити свої музичні потреби, оскільки іншої подібної організації в ті часи не було.

Досить значну роль в організації музичних заходів у дореволюційному Ніжині відігравав тоді молодий музикант Б. Л. Вержиківський, який вдало поєднав музику з новинкою тогочасного дозвілля – кіно.

Б. Л. Вержиківський мав музичну освіту, був композитором і диригентом. Він зібрав симфонічний оркестр, який грав узимку під час сеансів. Улітку цей оркестр розширювався запрошеними з Києва музикантами і давав симфонічні концерти на естраді біля будинку. На симфонічних концертах із добірними програмами завжди було багато слухачів. Цьому сприяло те, що Вержиківський захоплювався музикою і на музично-технічну частину кіно коштів не шкодував [4, с. 25].

Не маючи можливості відвідувати театри та кіно, селяни Ніжинського повіту, як і всієї губернії загалом, більше уваги приділяли народній творчості, підтримці самобутніх традицій своїх батьків. Традиційні гуляння були тісно пов'язані з релігійними святами що визначало специфіку форми їх проведення та змісту. Помітне місце у

дозвіллі сільського населення займали такі його види як гульбища, досвітки та ігрища. Цикл сільського дозвілля в дореволюційний період значно залежав від релігійних свят. Початок його припадав на другий день після Великодня, коли й розпочиналися гульбища, що являли собою вуличні зібрання сільської молоді у заздалегідь визначених місцях села. Зазвичай гульбища збиралися щодня після заходу сонця, а в неділю або ж у свята і з самого обіду. Саме на гульбищах головним чином молодь удосконалювала свої знання народних пісень. Не обходилося на цих зібраннях і без наставників. Так, зокрема, у селі Андріївці великою популярністю та повагою серед молоді користувалася Мотрона Багмет, яка відрізнялася любов'ю до пісні, гарним музичним слухом та пам'яттю, що доповнювалося знанням великої кількості пісень. Її репертуар охоплював усі пісні, відомі Андріївській молоді на початку 1900-х років. Більшість цих пісень поширилися в селі саме завдяки їй. Досить часто на гульбищах складалися й виключно нові пісні, свідком чого став збирач народного фольклору, викладач Ніжинського історико-філологічного інституту В. В. Данилов [1, с. 5]. У такому руслі гульбища проходили аж до осені. Протягом цього періоду особливо урочисто відбувалось декілька гулянь. До таких належали неділя на Фомин тиждень, день святого Георгія, Івана купала. У ці дні для гуляння звичайно наймалася музика: бубен і скрипка, що робило відпочинок дійсно святковим. Восени вуличні гульбища припинялися. З настанням свята Покрови Пресвятої Богородиці розпочиналися досвітки – вечірні зібрання дівчат для виконання різного роду робіт, як то прядіння, вишивання. На цих зібраннях виконувалися пісні, переказувались оповіді та інші види усної народної творчості. Тривали досвітки до Різдва, після якого розпочиналися найбільш масові та гучні гуляння – ігрища. Для проведення ігрища наймалися цілі будинки, запрошувалися музики. Обов'язково всі ігрища проходили під наглядом сільської поліції, а в разі допущення якихось інцидентів вся відповідальність покладалася на організаторів святкувань. Ігрища займали місце своєрідних місцевих клубів, які відвідувала не лише молодь, а й цілі родини. Так відпочивали на селі до Водохрещення. Після Хрещення знову розпочиналися досвітки, що тривали до великого посту, під час якого заборонялися будь-які зібрання [1, с. 7].

Таким чином протягом усього року в дозвіллі сільського населення різних вікових категорій головне місце займала пісня, що несла в собі відображення попередніх традицій та історії українського народу, вбирала в себе всі ті зміни, які відбувалися в суспільстві на початку ХХ століття.

Дореволюційна Ніжинщина була знайома ще з однією формою виконання пісень, якої, нажаль, практично не стало після революції – це було кобзарське виконання. Найбільш знаним і шанованим бандуристом для мешканців міста й повіту став Терентій Макарович Пархоменко. Попри те, що Т. М. Пархоменко був уродженцем сусіднього Сосницького повіту, по справжньому його творчий потенціал було розкрито саме в Ніжині. Важливе місце у творчому зростанні кобзаря відіграло знайомство з Ф. Д. Проценком. Саме на запрошення Проценка, Т. Пархоменко перебував у Ніжині восени 1901 року. Протягом цього часу бандурист багато співав у професора М. Н. Сперанського, де за допомогою студентів і професорів було записано весь його репертуар. Співав Пархоменко не лише за приватними запрошеннями. Його слухали студенти і професори інституту, працівники та учні чоловічої й жіночої гімназій, робітники та селяни, котрі відвідували Народний Будинок. Перебування Т. М. Пархоменка в Ніжині викликало неабияку зацікавленість у професора М. Н. Сперанського, котрий досліджував його як «останнього могікана» - бандуриста України, а на основі цих досліджень видав наукову працю «Южно-русские песни и Терентий Пархоменко», що навіки закарбувало ім'я кобзаря в народній пам'яті [4, с. 23]. Переспівуючи пісні старих кобзарів про героїчне минуле часів козаччини, Пархоменко не стояв осторонь революційних перетворень, що охопили суспільство на початку ХХ століття. Перебуваючи в 1911 році в Умані, він проспівав революційну пісню «Трудно, братцы, нам живется на Руси святой» [2, с. 316]. Знаючи про можливу

реакцію поліції, представники якої були присутні на заході, кобзар все ж таки зважився на цей крок, не пошкодувавши задля загальної справи свого життя.

Таким чином, побут і дозвілля були невід’ємними складовими людського буття. Протягом першого десятиріччя ХХ ст. відбулися динамічні зміни у сфері цієї частини життя населення. Поряд зі старими традиційними формами відпочинку – народними піснями, гуляннями, які в переважній більшості випадків закріпилися на повітовому рівні серед мешканців численних сіл Чернігівщини, з’явилися й нові – такі як кінематограф, набуло поширення та масовості театральне мистецтво та інші новинки часу.

Література

1. Данилов В. В. Пісні села Андріївки. Ніжинський повіт. *Збірник історико-філологічного інституту князя Безбородка у Ніжині*. Т. V. Київ, 1904. 95 с.
2. Ніжин: древній і завжди юний: матеріали про історію, краєзнавство та топоніміку Ніжина / уклад. Л. Б. Петренко. 3-тє вид., випр. й доп. Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2007. 388 с.
3. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2005. 328 с.
4. Проценко Ф. Д. Мистецькі спомини. Документальне видання / Редактор: М. Шкурко та ін. Ніжин: Ніжинська міська друкарня Чернігівського облполіграфвидаву, 1993. 52 с.
5. Прудько В. Побут і дозвілля населення дореволюційної Ніжинщини. *Ніжинська старовина*. Видавництво Центру пам’яткознавства НАН України УТОПІК, 2012. Вип. 13(16). С. 67–74.
6. Самойленко Г. В. Марія Заньковецька і театральне життя Ніжина: перші театральні трупи в Ніжині. Марія Заньковецька та її роль в театральному житті Ніжина. Видатні діячі культури Ніжина кінця ХІХ – початку ХХ ст. *Література та культура Полісся*. Ніжин, 1994. Вип. 5. С. 3–57.

References

1. Danylov, V.V. (1904). Pisni sela Andriivky. Nizhynskiy povit [Songs of the village of Andreevka. Nizhyn District]. *Zbiryk istoryko-filolohichnoho instytutu kniazia Bezborodka u Nizhyni – Collection of the historical and philological institute of Prince Bezborodko in Nizhyn*. Vol. V. 95 p. Kiyv [in Ukrainian].
2. (2007). *Nizhyn: drevnii i zavzhdy yunyi: Materialy pro istoriiu, kraieznavstvo ta toponimiku Nizhyna* [Nizhyn: ancient and always young: Materials on the history, local lore, and toponymy of Nizhyn]. L.B. Petrenko (Ed.). (3d ed.). Nizhyn: TOV «Vydavnytstvo «Aspekt-Polihrاف» [in Ukrainian].
3. Pometun, O. & Freiman, H. (2005). *Metodyka navchannia istorii v shkoli* [Methods for teaching history at school]. Kiyv: Heneza [in Ukrainian].
4. Protsenko, F.D. (1993). *Mystetski spomyny. Dokumentalne vydannia* [Artistic memories. A documentary edition]. M. Shkurko (Ed.). Nizhyn: Nizhynska miska drukarnia Chernihivskoho oblpolihrافvydavuv [in Ukrainian].
5. Prudko, V. (2012). Pobut i dozvillia naselennia dorevoliutsiinoi Nizhynshchyny [Life and leisure of the population of the pre-revolutionary Nizhyn region]. *Nizhynska starovyna – Nizhyn antiques*. Vydavnytstvo Tsentru pamiatkoznavstva NAN Ukrainy UTOPIK. Issue 13 (16). P. 67–74 [in Ukrainian].
6. Samoilenko, H.V. (1994). Mariia Zankovetska i teatralne zhyttia Nizhyna: pershi teatralni trupy v Nizhyni. Mariia Zankovetska ta yii rol v teatralnomu zhytti Nizhyna. Vydadni diiachy kultury Nizhyna kintsia XIX – pochatku XX st. [Maria Zankovetska and the Theater Life of Nizhyn: The First Theater Companies in Nizhyn. Maria Zankovetska and her role in the theatrical life of Nizhyn. Prominent cultural figures of Nizhyn in the late nineteenth and early twentieth centuries]. *Literatura ta kultura Polissia – Literature and culture of Polissia*. Nizhyn. Issue 5. P. 3–57 [in Ukrainian].

Prudko V.O.

Candidate of Historical Sciences
Associate Professor of the Department of World History
and international relations
Mykola Gogol Nizhyn State University
prudkoslava@gmail.com
orcid.org/0009-0006-9300-9910

Kuchmenko E.

Doctor of Historical Sciences
Professor of the Department of World History
and international relations
Mykola Gogol Nizhyn State University
eleonorakuchmenko@gmail.com
orcid.org/0000-0003-1311-4181

**THE USE OF LOCAL HISTORY MATERIALS IN THE EDUCATIONAL
PROCESS (ON THE EXAMPLE OF STUDYING CULTURAL TOPICS IN THE
COURSE OF UKRAINIAN HISTORY OF THE EARLY TWENTIETH CENTURY)**

The article analyzes the state of cultural development of Ukrainian society and the main aspects of its development.

This study proposes to examine the role of local history materials in the process of studying cultural topics in Ukrainian history lessons. The goal is to analyze the depth and importance of these materials in shaping students' understanding of the cultural life of the Ukrainian people in a particular historical period. The study aims to determine the optimal approaches to the use of local history sources to improve the effectiveness of teaching and develop a holistic understanding of the historical context of Ukraine's cultural development.

This publication examines the influence of the cultural and artistic life of Nizhyn on the development of Ukrainian culture in the late nineteenth and early twentieth centuries. The study also examines the importance of musical culture in Nizhyn. The role of F.D. Protsenko in the development of music education and professional activity during this period is emphasized. The work reveals important aspects of the development of cultural life in Nizhyn in the historical context under consideration.

The work emphasizes the important role of folk art and traditions of the rural population of Nizhyn district in the pre-revolutionary period, when access to theaters and cinemas was limited. The authors analyze how peasants spent their free time on festivities and entertainment, which are closely linked to religious holidays and traditions. Particular attention is paid to hulbyshchy, dostvitky, and games, which were popular forms of leisure among the village youth. The study also describes the influence of mentors such as Motrona Bahmet from the village of Andriivka, who had a significant impact on the dissemination and preservation of folk songs in the region. The work highlights the importance of folk art as an important element of the cultural life of the rural population in the pre-revolutionary period.

Key words: history, culture, musical art, leisure, interactive methods, multimedia resources.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

УДК 378.147-047.22:373.3
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-65-75

Бобро А. А.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
artur062728@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9405-8988

Філоненко О. С.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
helen-1970@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1036-2158

**ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У статті розглядається важлива наукова проблема – формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкових класів. Актуалізовано необхідність і доцільність розгляду даного питання.

Узагальнено підходи до розуміння понять компетентність та компетенція, проаналізовано поняття дослідницька компетентність майбутнього вчителя початкових класів, яке розглядаємо як якісне інтегративне динамічне утворення особистості, що визначається знаннями у сфері проведення педагогічних досліджень, ставленням до цієї форми діяльності, а також готовністю та вміннями організувати відповідну дослідницьку діяльність учнів початкових класів у подальшій професійній діяльності.

Досліджено та узагальнено основні структурні компоненти дослідницької компетентності майбутніх учителів початкових класів, у своїй роботі ми орієнтувались на такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційнозмістовий, діяльнісно-поведінковий, оцінювально-рефлексивний.

Визначено та обґрунтовано шляхи формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкових класів до яких увійшли: науково-дослідна робота як невід'ємний елемент освітнього процесу, яка є взаємопов'язаною, але відповідає чіткій логіці на обох рівнях здобуття вищої освіти (навчально-дослідницька діяльність через викладання спеціальних дисциплін); науково-дослідна робота, що здійснюється у позанавчальний час (наукові гуртки, дослідницькі групи); в) науково-організаційні заходи (конференції, вебінари); розробка та реалізація різних видів проєктів (соціальні, дослідницькі, пошукові).

Схарактеризовано принципи організації науково-дослідної роботи здобувачів: максимальна включеність в освітній процес початкових класів та університету; конкретність та актуальність тематики; сучасний науковий рівень її виконання у практичній діяльності; поступове ускладнення дослідних завдань та тематики

від курсу до курсу, від рівня до рівня; креативність у вирішенні завдань та творчий характер науково-дослідної роботи.

Визначено форми організації навчально-дослідницької роботи здобувачів, які ми використовуємо для формування дослідницької компетентності та методи ефективного розанізації даної діяльності.

Ключові слова: компетентність, дослідницька компетентність, освітній процес, майбутні вчителі початкових класів.

Постановка проблеми. В умовах, коли Україна поступово входить до європейського освітнього простору, одним з провідних напрямків розвитку вітчизняної освіти, який завжди був у нас на високому рівні, а на сьогодні тільки посилюється, є формування дослідницької компетентності майбутнього вчителя.

Розвиток упроваджені освіти реформи та вивчення рівня функціонування педагогічних систем можливе тільки на основі постійних наукових досліджень. У новій системі освіти відбувається утвердження дослідницької парадигми, яка ґрунтується на безперервній єдності навчального та дослідницького процесів.

Реформування професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні є частиною нової дослідницької парадигми. Зазначені зміни стосуються перегляду та оновлення навчальних програм, змісту навчально-дидактичних матеріалів, підручників, методів, форм, технологій навчання, створення нових стандартів вищої освіти. Цілеспрямоване набуття здобувачами вищої освіти компетентностей сприяє особистісному зростанню, розвитку освітніх технологій, здатності здобувачів швидко реагувати на запити часу.

Особливу цінність мають навички швидкого синтезу і аналізу, здатність мислити критично. У своїй роботі ми зупинимось саме на дослідницькій компетентності майбутніх учителів початкових класів, оскільки перед сучасним педагогом Нової української школи постає завдання навчити кожного учня організувати дослідження, адже дані вміння є основою для успішної професійної діяльності у будь-якій сфері, продовження навчання протягом усього життя, розвитку та суспільного визнання, побудови власної траєкторії самореалізації.

Важливість формування дослідницької компетентності у майбутніх учителів ми можемо підкреслити також і нормативно-правовими документами. Зокрема у Законі «Про освіту» наголошується, що державна політика у галузі освіти формується і реалізується на основі наукових досліджень; серед принципів освітньої діяльності визначаються: науковий характер освіти, її інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір [7]. У Законі «Про вищу освіту» серед завдань закладу вищої освіти визначено: провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень, забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності, створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів [6].

Актуальність формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкових класів обумовлена також необхідністю постійного пошуку нових шляхів удосконалення та позитивного розвитку освітнього процесу в початковій школі, прагненням майбутнього учителя до постійного самовираження, самовдосконалення, самооцінки особистісних та професійних якостей: розвитку психічних процесів: абстрактного мислення, що функціонує за допомогою гіпотез і дедукції.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проаналізувавши сучасні дослідження ми з'ясували, що дослідницька компетентність розроблялась в різних аспектах у працях вітчизняних та зарубіжних учених: А. Альбрехт, К. Баханова, К. Василенко, Л. Зязюна, С. Васильєвої, В. Гнедашева, В. Голобородька, Л. Задорожної, Т. Кудрявцева, І. Лернера, М. Князяна, Т. Кошманова, П. Нечипуренко, Н. Любчак,

О. Мерзлмкіна, О. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Паламарчук, О. Пометун, С. Серової, А. Сиротенко, Г. Фреймана, Л. Брајса, Г. Голма, Ч. Сяоманя, С. Флоріо-Раейна та ін.

Теоретичні засади формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти розглянуті у працях В. Ачкан, М. Бахтіна, І. Воротіннікової, М. Кагана, С. Ракова та ін. Разом з тим, менше уваги вчених зосереджено було на шляхах формування дослідницької компетентності у майбутнього вчителя початкових класів.

Мета статті – розкрити шляхи формування дослідницької компетентності у майбутнього вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній науці існують різні підходи до тлумачення поняття «дослідницька компетентність». Подібно до проблеми недосяжності консенсусу стосовно термінів «компетенція» та «компетентність» у науковій літературі, питання про співвідношення понять «дослідницька компетенція» та «дослідницька компетентність» залишається невирішеним. Автори використовують їх як синоніми, тобто поняття, що мають схожі значення та можуть бути взаємозамінними, а також як поняття, що знаходяться в ієрархічному зв'язку (компетентність включає в себе компетенції).

Зарубіжні науковці Azuelo A., Manual A. та Sariana L. розрізняють компетенції у різних сферах, дослідницькі компетенції, компетенції, пов'язанні з викладанням, навчальними програмами, життєві компетенції, соціально-культурні, емоційні, компетенції, пов'язані з інформаційно-комунікаційними технологіями та екологічні компетентності [12]. Вони використовують терміни «дослідницька компетенція» та «дослідницька компетентність» як синоніми.

Дослідники Udompong, L., Traiwicitkhun, D. та Wongwanich, S., дослідницька компетентність є важливим аспектом особистості, який є необхідним для всіх фахівців. Це сприятиме академічному просуванню у всіх сферах професійної діяльності, сприяючи відкриттю нових знань та інновацій, а також допомагаючи вирішувати системні проблеми. Фахівці зможуть постійно розвивати свої знання [13].

Дослідник П. Нечипуренко розглядає наступні аспекти дослідницької компетентності:

1) вона є складним особистісним утворенням, схарактеризованим знаннями та вміннями, необхідними для проведення та організації дослідницької діяльності, позитивним ставленням до неї та усвідомленням її значущості, незалежно від того, чи виконується вона індивідуально чи у співпраці;

2) оскільки дослідницька компетентність є інтегральним явищем, її можна описати на різних рівнях: в рамках конкретної предметної області, міжпредметно та на загальній методологічній основі;

3) здатність особистості до проведення досліджень може бути розглянута через різні типи дослідницької компетентності: від навчально-дослідницької на різних стадіях формування у конкретних галузях і до науково-дослідницької в академічних сферах;

4) розвиток дослідницької компетентності є нерозривною частиною загальнонавчальних (академічних) навичок, вважається їх складовою та є важливою для професійного зростання та особистісного розвитку;

5) найвищий рівень сформованості дослідницької компетентності досягається шляхом самостійної творчої дослідницької діяльності [11].

Вчені Л. Горшкова та Л. Коваль вказують на необхідність уточнення та чіткого визначення періодів, протягом яких студенти здійснюють навчально-наукову та науково-дослідну діяльність протягом всього періоду навчання у вищому закладі вищої освіти. Вони визначають етапи формування дослідницької компетентності (початковий, направляючий, активний, аналітичний, синтетичний, і інтеграційний) відповідно до вікових особливостей студентів та принципів поетапності та послідовності [5].

Вчений О. Мерзликін, дослідницьку компетентність розглядає як особистісну якість, що виявляється у готовності та здатності здійснювати дослідницьку діяльність і включає в себе когнітивний, праксеологічний, аксіологічний та соціально-поведінковий складові [10].

Дослідниця Н. Любчак, розглядає дослідницьку компетентність студентів закладів вищої освіти як складну систему, яка включає такі компоненти: теоретичний, діагностичний, проєктивно-конструктивний, операційно-процесуальний, інтерпретаційно-рефлексійний та комунікативний.

Теоретичний компонент дослідницької компетентності розвивається через залучення до дослідницької діяльності та включає в себе розуміння методологічного апарату педагогічного дослідження, а також основні принципи та методи дослідження.

Діагностичний компонент дослідницької компетентності охоплює навички аналізу практичного стану об'єкта дослідження, вміння вибирати необхідні умови для проведення спостережень або експерименту, а також ефективну роботу з інструкціями та методиками діагностики.

Проєктивно-конструктивний компонент дослідницької компетентності відображає необхідні якості для розробки дослідницької програми. Це включає усвідомлення мети дослідницької діяльності та вміння її пояснити, виявлення й виділення проблем, розв'язання їх, формулювання гіпотез і їх обґрунтування, а також планування власної діяльності.

Операційно-процесуальний компонент дослідницької компетентності описує якості, необхідні для проведення самого дослідження. Цей аспект виявляється у вмінні опрацьовувати отримані дані для вирішення дослідницьких завдань. Він включає оцінку навичок з проведення експерименту, реалізацію та коригування обраних дій з програми дослідження.

Інтерпретаційно-рефлексивний компонент дослідницької компетентності відповідає за розвиток рефлексивних процесів і передбачає володіння знаннями та уміннями здійснювати аналіз результатів діяльності. Це включає порівняння досягнених результатів з поставленою метою, інтерпретацію отриманих даних, самооцінку дослідницької діяльності, формулювання висновків та розробку методичних рекомендацій для тих, хто використовуватиме результати дослідження.

Комунікативний аспект дослідницької компетентності передбачає розуміння методів спілкування з учасниками дослідницького процесу, вміння ефективно працювати в команді та чітко та переконливо презентувати свої ідеї під час виступів [9].

Отже, дослідницька компетентність, яка є одним із ключових елементів професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, розширює його функції, роль і місце у системі освіти. Вона сприяє формуванню інноваційного стилю професійної діяльності, підкреслюючи дослідницький аспект. На думку К. Василенко, саме такий педагог буде готовий забезпечити якісний освітній процес в умовах Нової української школи [3].

Більшість вчених визначають такі структурні компоненти дослідницької компетентності майбутнього вчителя:

- когнітивний компонент: це сукупність теоретичних і методологічних знань, необхідних педагогові для формулювання та розв'язання дослідницьких завдань у своїй професійній практиці;

- мотиваційно-ціннісний компонент: це зацікавленість у дослідницькій діяльності та ціннісне ставлення до неї, самостійність у процесі пізнання, прийняття та оцінка рішень, пізнавальна активність, здатність до подолання когнітивних труднощів;

- особистісно-ціннісний компонент: це комплекс особистісних якостей, які забезпечують високий рівень проведення дослідницької діяльності. Сюди входять рівень інтелектуального розвитку, аналітичність розуму, рефлексивність, конструктивна критичність мислення, сприйнятливості до нових ідей, вміння концентруватися, творча уява, інтуїція, психологічна підготовленість до активної дослідницької роботи,

впевненість у своїх дослідницьких здібностях, наполегливість, працелюбність та відповідальність;

- діяльнісно-операційний компонент: це уміння виявляти і формулювати проблеми, встановлювати цілі та планувати дослідження, а також висувати гіпотези. Включає сформовані навички проведення експериментів [2; 3; 8].

З урахуванням наукових досліджень, ми беремо за основу структурні компоненти дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкових класів запропоновані К. Василенко: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, діяльнісно-поведінковий та оцінювально-рефлексивний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкових класів формується за допомогою набору педагогічних цінностей. Він визначає значущість освоєння дослідницької діяльності для самого студента та рівень його мотивації до здійснення дослідницьких проектів.

Інформаційно-змістовий компонент дослідницької компетентності включає у себе розуміння основних концепцій та інструментів, що використовуються у проведенні досліджень у галузі методології педагогіки і сучасної методики викладання. Це також охоплює знання категорій та закономірностей педагогічної науки, методології наукового дослідження, психолого-педагогічних принципів, а також інноваційних процесів у галузі освіти, діагностичних методик, методів і засобів, та інші аспекти.

Діяльнісно-поведінковий аспект дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкових класів визначає процес організації досліджень у сфері педагогіки та вирішення творчих педагогічних завдань у сфері інноваційної діяльності. Це передбачає не лише розуміння суті проблеми дослідження та її осмислення, але й здатність творчо впроваджувати психолого-педагогічні дослідження в практику освіти.

Оцінювально-рефлексивний аспект дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкових класів включає в себе педагогічну рефлексію, оскільки у процесі професійної діяльності цього вчителя важливо вміти аналізувати свою власну педагогічну практику з позицій сучасної науки [3].

Після аналізу різноманітних визначень та виділення основних ознак, що характеризують дану категорію, під дослідницькою компетентністю вчителя початкових класів ми розумітимемо внутрішню особливість його загальної діяльності, що є якісним інтегративним динамічним утворенням особистості. Ця компетентність визначається знаннями у сфері проведення педагогічних досліджень, ставленням до цієї форми діяльності, а також готовністю та вміннями організувати відповідну дослідницьку діяльність учнів початкових класів у подальшій професійній практиці.

Дослідницьку компетентність майбутніх майбутнього вчителя початкових класів розглядаємо як результат успішної науково-дослідної активності студентів. Мета науково-дослідної роботи студентів полягає у формуванні у них наукового підходу, освоєнні методології та методів наукового дослідження, сприянні швидкому освоєнню спеціальності та досягненні високого рівня професіоналізму. Це також включає розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей під час вирішення практичних завдань, навчання самостійної науково-дослідної роботи, стимулювання ініціативи та вміння застосовувати теоретичні знання у практичній роботі. Крім того, це сприяє розширенню теоретичного кругозору та наукової ерудиції майбутніх фахівців, створенню та розвитку наукових шкіл і творчих колективів, а також вихованню в університетському середовищі резерву вчених, дослідників та викладачів [8].

Формування дослідницької компетентності розглядається як цілеспрямований та систематично організований процес у закладах вищої освіти, спрямований на активне становлення особистості студента та його готовність до успішної наукової діяльності, який відбувається шляхом розвитку різноманітних вмінь, що проявляються на різних етапах освітнього процесу. Ці вміння взаємодіють у діалектичному відношенні зі спеціалізованими дослідницькими компетенціями, що збільшуються завдяки

конкретизації проблеми та науковому пошуку за інтересом студента до певних аспектів проблеми [1].

Метою формування дослідницької діяльності майбутнього вчителя початкових класів завжди є самостійне отримання нових знань про навколишній світ, що відрізняє її від звичайної навчальної діяльності, яка частіше ґрунтується на поясненні та ілюстрації. Ці нові знання можуть мати як приватний, так і узагальнюючий характер, вони можуть виявляти закономірності або стосуватися деталей та їх місця у відповідних закономірностях [9].

М. Вінник зазначає, що перший етап дослідницької діяльності полягає у визначенні проблеми дослідження. Важливо з'ясувати ступінь складності проблеми, тобто відношення між відомим і невідомим у вихідних даних, які потрібно використовувати для її розв'язання. Другий етап – планування дослідження – передбачає формулювання припущень або гіпотез. Успішне завершення цього етапу потребує наявності у студента спеціалізованих знань про об'єкт дослідження, вміння користуватися різними прийомами уяви і навичками пояснення причин певного явища. Етап реалізації дослідницьких методів передбачає використання сформованих у студентів знань теоретичних та емпіричних методів дослідження, вміння перевіряти гіпотези й застосовувати методи дослідження. Після успішного виконання експериментального плану та відповідних вимірювань, дослідник починає оцінювати результати дослідження, що є заключним етапом дослідницької діяльності. Цей заключний етап буде успішним, якщо студент володіє знаннями способів перевірки отриманих результатів дослідження, вміє вимірювати динаміку процесів та явищ, а також володіє навичками обробки та аналізу інформації [4].

Згідно з Т. Ваколі, пошукова діяльність передбачає володіння певною системою знань і навичок у організації, проведенні і узагальненні отриманих результатів. Це включає формування у здобувачів таких навичок, як:

1. Аналітико-синтетичні: вміння аналізувати, виділяти головне і другорядне, встановлювати взаємозв'язки між елементами, синтезувати, зіставляти та класифікувати явища і процеси інше.

2. Проектувально-діагностичні: уміння прогнозувати, проєктувати, моделювати ситуації, передбачати очікувані результати і наслідки управлінських рішень, обробляти результати дослідження тощо.

3. Проектувально-алгоритмічні: конструктивні навички, володіння методологією проєктування дослідження, передбачення поетапності проведення дослідження, діагностування логіки організації експерименту, оптимізація умов, необхідних для проведення досліджень, алгоритмізація дій.

4. Оцінно-критеріальні: вміння узагальнювати і аргументувати отримані результати дослідження, об'єктивно їх оцінювати та інтерпретувати, визначати показники і критерії характеристик об'єктів дослідження, прогнозувати наслідки управлінських рішень [2].

Формування дослідницької компетентності також означає отримання суспільно значущих нових знань про конкретні об'єкти, процеси або явища. Це включає реалізацію таких етапів:

1. Планування (проєктування) дослідження, що передбачає обмірковування і розробку стратегії, методології та кроків для виконання дослідження.

2. Підбір та застосування методів дослідження, які відповідають поставленим завданням і дозволяють отримати достовірні результати.

3. Формулювання та інтерпретація результатів дослідження, включаючи аналіз отриманих даних, висновки та їх тлумачення з метою зробити висновки і дати рекомендації [1].

Здобувачі вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів здобувають дослідницьку компетентність такими шляхами:

а) науково-дослідна робота як невід'ємний елемент освітнього процесу, яка є взаємопов'язаною, але відповідає чіткій логіці на обох рівнях здобуття вищої освіти (навчально-дослідницька діяльність через викладання спеціальних дисциплін);

б) науково-дослідна робота, що здійснюється у позанавчальний час (наукові гуртки, дослідницькі групи);

в) науково-організаційні заходи (конференції, вебіари);

г) розробка та реалізація різних видів проєктів (соціальні, дослідницькі, пошукові).

Навчально-дослідна діяльність, яка організовується здобувачам освіти, спрямована на виявлення пояснень, доказів та закономірних зв'язків, які можна експериментально спостерігати або теоретично аналізувати. Цей процес стимулює активне освоєння знань студентами, розвиток їх дослідницьких вмінь і навичок.

Організуючи науково-дослідну роботу здобувачів ми дотримуємось таких принципів: максимальна включеність в освітній процес початкових класів та університету; конкретність та актуальність тематики; сучасний науковий рівень її виконання у практичній діяльності; поступове ускладнення дослідних завдань та тематики від курсу до курсу, від рівня до рівня; креативність у вирішенні завдань та творчий характер науково-дослідної роботи.

В результаті навчально-дослідної діяльності здобувачі освіти створюють оригінальний соціальний або особистісно-значущий продукт шляхом самостійного застосування засвоєних знань, вмінь і навичок у навчально-пізнавальній діяльності. Вони також вміють переносити ці знання, уміння і навички в нові умови, комбінувати відомі методи або розробляти нові підходи для вирішення проблем.

Форми організації навчально-дослідницької роботи здобувачів, які ми використовуємо для формування дослідницької компетентності, включають наступне: проблемні лекції; виконання практичних, самостійних завдань, контрольних робіт, що містять елементи проблемного пошуку; підготовка матеріалів за науковою літературою з конкретної теми з елементами наукового дослідження та їх презентація; виконання мінідосліджень, мініпроєктів, аналіз нормативно-правових документів в освітній галузі; анотація психолого-педагогічної та методичної літератури; написання есе, наукових статей, тез; складання і розв'язування педагогічних задач; розробка методичних матеріалів із використанням дослідних методів; розробка і розв'язування тестових завдань; виконання нетипових завдань дослідного характеру в період практики; підготовка і захист курсових, магістерських робіт, відповідних сучасній проблематиці наукових досліджень відповідних категорій.

Ефективні методи, спрямовані на розвиток дослідницької компетентності майбутніх учителів посаткових класів, включають такі аспекти, як розширення наукової ерудиції та кругозору, розвиток критичного мислення, навички дослідницької та комунікативної діяльності, вміння працювати в команді, здатність до колективного вирішення складних завдань та аргументованої захисту власних поглядів. Ці методи включають індивідуальну та колективну рефлексію, моделювання професійних ситуацій, використання інтерактивності, а також ігрові технології (рольові, ділові та інтелектуальні). Також важливі методи, такі як круглі столи, тренінги, майстер-класи, і «створення наукового середовища».

Науково-дослідна діяльність здобувачів поза навчальним часом сприяє їх творчій самореалізації відповідно до їхніх індивідуальних можливостей, доповнюючи їх професійно-творчий розвиток. Цей підхід передбачає залучення студентів до участі у наукових конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах і подібних заходах, що доповнюють освітній процес.

Дослідна робота, яка відбувається паралельно з освітнім процесом, відбувається у різних формах, включаючи: роботу наукових гуртків та проблемних груп; долучення здобувачів до участі у міжнародних пошукових програмах; зустрічі із провідними спеціалістами-дослідниками у галузі, ученими-педагогами України та

зарубіжних країн (гостьові лекції, бінарні заняття та ін.); участь у роботі регіональних, міжнародних, всеукраїнських, міжуніверситетських, загальноуніверситетських наукових конференціях, семінарах, читаннях тощо; участь здобувачів у конкурсах на кращу наукову студентську роботу, конкурс кращий студент науковець університету тощо.

Висновки. Отже, під дослідницькою компетентністю майбутнього вчителя початкових класів ми розумітимемо внутрішню особливість його загальної діяльності, що є якісним інтегративним динамічним утворенням особистості, яке визначається знаннями у сфері проведення педагогічних досліджень, ставленням до цієї форми діяльності, а також готовністю та вміннями організувати відповідну дослідницьку діяльність учнів початкових класів у подальшій професійній діяльності. Узагальнивши підходи науковців до розуміння структури дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкових класів ми орієнтувались у своїй роботі на такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-змістовий, діяльнісно-поведінковий, оцінювально-рефлексивний компоненти.

Системна дослідницька й експериментальна робота та необхідна для цього дослідницька компетентність нині стали дуже важливою складовою професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкових класів, має відбуватись комплексно, шляхами організації науково-дослідної роботи як невід'ємного елементу освітнього процесу, яка є взаємопов'язаною, але відповідає чіткій логіці на обох рівнях здобуття вищої освіти (навчально-дослідницька діяльність через викладання спеціальних дисциплін); науково-дослідної роботи, що здійснюється у позанавчальний час (наукові гуртки, дослідницькі групи); науково-організаційних заходів (конференції, вебінари); розробки та реалізації різних видів проєктів (соціальні, дослідницькі, пошукові); через створення активного наукового освітнього середовища та модернізацію, відповідно до особливостей компетентнісного підходу в освіті, змісту, форм і методів даної роботи.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути спрямовані на розробку технології формування дослідницької діяльності майбутніх учителів початкових.

Література

1. Артеменко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до науководослідницької діяльності: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2017. 327 с.
2. Ваколя Т. І. Сутність і структура дослідницьких компетентностей майбутнього вчителя початкових класів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/4.pdf
3. Василенко К. Дослідницька компетентність майбутнього вчителя початкових класів: структурні компоненти. *Освітній простір України*. 2019. № 16. С. 56–62. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2502/2943> (дата звернення 03.03.2024).
4. Вінник М. О. Пошук та прийняття рішень: навч.-метод. посіб. Херсон: ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016. 316 с.
5. Горшкова Л. М., Коваль Л. В. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності студентів біологічного профілю. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 27. С. 78–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgpru_2015_27_16 (дата звернення: 05.03.2024).
6. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
7. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 21.02.2024).
8. Кудла М. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів у контексті вимог сучасності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; голов. ред. О. І. Безлюдний. Умань: Візаві, 2020. Вип. 4. С. 84–90.

9. Любчак Н. М. Теоретичні аспекти визначення сутності дослідницької компетентності майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2013. Вип. 39 (4). С. 33–40.

10. Мерзликін О. Наступність та неперервність формування дослідницьких компетентностей старшокласників та студентів у навчанні фізики. *Наукові записки Кіровоградського ДПУ ім. В. Винниченка*. Кіровоград, 2014. Вип. 6. Ч. 2. С. 81–86.

11. Нечипуренко П. П. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування дослідницьких компетентностей старшокласників у профільному навчанні хімії: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.10. Кривий Ріг, 2017. 24 с.

12. Azuelo, A. G., Sariana, L. G., & Manual, A. Science Teachers' Teaching Competencies and Their Training Experience in Classroom Pedagogical Approaches. *Liceo Journal of Higher Education Research*. 2015. 11(1), doi: 10.7828/ljher.v11i1.886

13. Udompong, L., Traiwicitkhun, D. & Wongwanich, S. Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student. *Procedia-Social and Behavioral Science*. 2014. 116, P. 1581–1586.

References

1. Artemenko, O.V. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do naukovodoslidnytskoi diialnosti* [Preparation of future teachers of philological specialties for research activities]. Candidate's thesis. Dnipro [in Ukrainian].

2. Vakolia, T.I. *Cutnist i struktura doslidnytskykh kompetentnostei maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv* [The essence and structure of the research competencies of the future primary school teacher]. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/4.pdf [in Ukrainian].

3. Vasylenko, K. (2019). *Doslidnytska kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: strukturni komponenty* [Research competence of the future primary school teacher: structural components]. *Osvitnii prostir Ukrainy – Educational space of Ukraine*. No 16. P. 56–62. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2502/2943> (data zvernennia 03.03.2024) [in Ukrainian].

4. Vinnyk, M.O. (2016). *Poshuk ta pryiniattia rishen* [Search and decision-making]. Kherson: TOV «VKF «STAR» LTD» [in Ukrainian].

5. Horshkova, L.M. & Koval, L.V. (2015). *Pedahohichni umovy formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv biolohichnoho profilu* [Pedagogical conditions for the formation of research competence of biological students]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*. Issue 27. P. 78–84. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_27_16 (data zvernennia: 05.03.2024) [in Ukrainian].

6. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.07.2014 № 1556-VII* [Law of Ukraine "On Higher Education" dated July 1, 2014 No. 1556-VII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (data zvernennia: 21.02.2024) [in Ukrainian].

7. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 5 veresnia 2017 roku №2145-VIII* [Law of Ukraine "On Education" dated September 5, 2017 No. 2145-VIII]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 21.02.2024) [in Ukrainian].

8. Kudla M.V. (2020). *Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u konteksti vymoh suchasnosti* [Formation of research competence of future teachers in the context of modern requirements]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. Uman: Vizavi. Issue 4. P. 84–90 [in Ukrainian].

9. Liubchak, N.M. (2013). *Teoretychni aspekty vyznachennia sutnosti doslidnytskoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia* [Theoretical aspects of determining the essence of the future teacher's research competence]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity – Problems of modern pedagogical education*. Issue 39 (4). P. 33–40 [in Ukrainian].

10. Merzlykin, O. (2014). *Nastupnist ta neperervnist formuvannia doslidnytskykh kompetentnostei starshoklasnykiv ta studentiv u navchanni fizyky* [Continuity and continuity of formation of research competences of high school students and students in teaching physics].

Naukovi zapysky Kirovohradskoho DPU im. V. Vynnychenka – Scientific notes of the Kirovohrad State University named after V. Vinnichenko. Kirovohrad. Issue 6. Vol. 2. P. 81–86 [in Ukrainian].

11. Nechypurenko, P.P. (2017). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii yak zasib formuvannia doslidnytskykh kompetentnosti starshoklasnykiv u profilnomu navchanni khimii* [Information and communication technologies as a means of forming research competences of high school students in specialized chemistry education]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kryvyi Rih [in Ukrainian].

12. Azuelo, A.G., Sariana, L.G., & Manual, A. (2015). Science Teachers Teaching Competencies and Their Training Experience in Classroom Pedagogical Approaches. *Liceo Journal of Higher Education Research* [in English].

13. Udompong, L., Traiwicithkun, D. & Wongwanich, S. (2014). Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student. *Procedia-Sosial and Behavioral Science* [in English].

Bobro A.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy,
Primary Education and Educational Management
Nizhyn Mykola Gogol State University
artur062728@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9405-8988

Filonenko O.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Department of Pedagogy,
Primary Education and Educational Management
Nizhyn Mykola Gogol State University
helen-1970@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1036-2158

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES

The article deals with an important scientific problem – the formation of research competence of future primary school teachers. The necessity and expediency of consideration of this issue has been updated.

Approaches to understanding the concepts of competence and competence are summarized, the concept of research competence of the future primary school teacher is analyzed, which is considered as a quality integrative dynamic personality formation, determined by knowledge in the field of conducting pedagogical research, attitude to this form of activity, as well as readiness and skills to organize appropriate research activities of elementary school students in further professional activities.

The main structural components of the research competence of future elementary school teachers were studied and summarized, in our work we focused on the following components: motivational-value, informative, activity-behavioral, evaluative-reflective.

The ways of forming the research competence of future primary school teachers are defined and substantiated, which include: research work as an integral element of the educational process, which is interconnected, but corresponds to a clear logic at both levels of higher education (educational and research activity through teaching special disciplines); scientific and research work carried out in extracurricular time (science circles, research groups); c) scientific and organizational events (conferences, webinars); development and implementation of various types of projects (social, research, search).

The principles of the organization of scientific research work of the winners are characterized: maximum inclusion in the educational process of primary classes and the

university; specificity and relevance of the topic; modern scientific level of its implementation in practical activity; gradual complication of research tasks and topics from course to course, from level to level; creativity in solving tasks and the creative nature of research work.

Forms of organization of educational and research work of applicants, which we use to form research competence and methods of effective organization of this activity, have been determined.

Key words: competence, research competence, educational process, future primary school teachers.

УДК 378.147:355.48

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-76-82

Вайнтрауб М. А.

доктор педагогічних наук,
професор кафедри теорії і методики професійної підготовки
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
vainmark2014@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2701-7094

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки студентів у середовищі закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. Обґрунтовано актуальність і необхідність формування у студентів культуру безпеки життя, здоров'я, охорони праці, поведінку в надзвичайних ситуаціях, зокрема в умовах воєнного стану; розвивати педагогічні умови та технології навчання: кейс-технології, веб-квест, віртуальні, імітаційно-ігрового навчання, технології дистанційного навчання.

Розроблена модель професійної підготовки студентів у середовищі закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. Розглянуто складові цієї моделі. Найбільш детально розглянуто педагогічні умови. Розроблено граф взаємозв'язку педагогічних умов, що відображає відповідні умови.

Акцентовано увагу на зміст педагогічних умов та якостях, що сприяють успішному опануванню у студентів результатів навчання при опануванні інтегральної компетентності, зокрема, загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. Серед перспективних підходів з найменшими матеріальними та часовими витратами, а також безпекою під час війни зарекомендували себе підходи: з використанням платформ Zoom та Classroom у дистанційному режимі; віртуальної присутності, що реалізується за допомогою інтернет-конференцій; форумів; технологій teams, zoom, skype); з сучасними цифровими технологіями і ресурсами соціальних мереж; при розміщенні навчального контенту у системі moodle з присутніми змістовими компонентами (науково-методичні комплекси, методи, форми, технології з відповідними випробувальними тестами для перевірки і самоперевірки тем тощо).

Результат цієї моделі допомагає простежити та встановити сучасні критерії професійної підготовки у майбутніх фахівців в умовах воєнного стану у майбутньому. Виведено залежності між педагогічними умовами формування результатів навчання у вигляді графа.

Ключові слова: професійна підготовка, студент, технологічна освіта, заклад вищої освіти, транспортна галузь, охорона праці, воєнний стан.

Постановка проблеми. Запровадження воєнного стану в нашій країні 24 лютого 2022 року у зв'язку військовою агресією Російської Федерації проти України стало викликом для всіх галузей діяльності, зокрема й освітньої.

У воєнний час зусиллями територіальної оборони, збройними силами України, адміністрації територіальних громад, Міністерства освіти і науки України створюються безпечні умови для здобуття освіти, зокрема вищої. У зв'язку з цим в закладах вищої освіти (ЗВО) по-можливості крім очного, забезпечується дистанційне й очно-дистанційне навчання; коригуються організація навчального процесу та вступна компанія, здійснюється гуманітарна та інші допомоги з метою доступності і безперервності навчання, змінюється графік проходження практик тощо. Одна з цих допомог – надання

психологічної підтримки студентам та співробітникам ЗВО внаслідок воєнних дій, що відбувається на всій території України. У цьому контексті викладачам і іншим педагогічним працівникам ЗВО, зокрема студентам, вкрай необхідно володіти: безпековими заходами в процесі освітнього процесу, культурою безпеки життя, здоров'я, охорони праці, інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) вимушеного дистанційного навчання, поведінки в надзвичайних ситуаціях, зокрема в умовах війни.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми професійної підготовки студентів ЗВО в умовах війни приділяло чимало дослідників. Серед них слід підкреслити М. Савицького [6]. Микола Савицький ініціював втілення освітніх форумів для знаходження спільних рішень щодо організації освітнього процесу в умовах війни, зокрема при евакуації частини студентів і викладачів, мобілізації стейкхолдерів, активному волонтерстві викладачів і студентів тощо.

Дистанційному та очному навчанню, їхнім перевагам та наслідкам в умовах воєнного стану приділили увагу І. Діордіца, Н. Родінова й М. Червоній [5]. Шляхам зниження ризиків від психологічних травм та цивільної безпеки під час війни дослідив Н. Гончарук [4].

Покращенню умов праці в умовах воєнного стану, зокрема підвищенню інформаційної безпеки приділили увагу також науковці: О. Березюк, І. Дідур, Є. Євтушенко та багато інших.

Однак професійній підготовці студентів у середовищі закладу вищої освіти в умовах воєнного стану не було приділено належної уваги.

Метою статті є визначення і обґрунтування складових професійної підготовки студентів у середовищі закладу вищої освіти в умовах воєнного стану.

Професійна підготовка студентів ЗВО, зокрема з охорони праці, технологічної освіти, транспортної галузі й логістики, вимагає адаптації, зміни у зв'язку з війною. Ці зміни мають бути спрямовані на забезпечення: безпеки студентів та науково-педагогічних працівників ЗВО; доступу до навчання в онлайн форматі; організації освітнього процесу студентів; додаткової консультації; психологічну та іншу підтримку.

Як показала практика роботи в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі на базі кафедр теорії та методики професійної підготовки, методики технологічної освіти та комп'ютерної графіки (під час професійної підготовки майбутніх фахівців з охорони праці, середньої освіти (трудового навчання та технологій), а також на базі навчально-наукового центру ННЦ ІПТО НАПН України (під час професійної підготовки майбутніх фахівців з: транспортної галузі), сформованість у студентів результатів навчання на основі оволодіння інтегральної компетентності, загальними та спеціальними (фаховими, предметними) компетентностями, залежить від складових, зображених на Рис. 1 у вигляді моделі професійної підготовки студентів ЗВО в умовах воєнного стану.

Розглянемо ці складові, детальніше зупинимось на відповідних педагогічних умовах.

Організація онлайн-навчання передбачає забезпечення доступу через використання відповідних платформ і інструментів.

Як показала практика роботи в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі, ННЦ ІПТО НАПН України, перевага дистанційного навчання в умовах воєнного стану включає: ефективні управлінські рішення щодо організації освітнього процесу, оптимізацію процесу обміну інформацією, зменшення обсягу роботи адміністрації в системі вищої освіти [2]. В цьому плані позитивно себе показали відкриті online-ресурси, комунікаційні сервіси інтернету, smart-комплекси дисциплін з включенням цифрового відеозапису, використання каналів соціальних мереж для спілкування, впровадження віртуальної реальності, індивідуальної освітньої траєкторії студента [2].

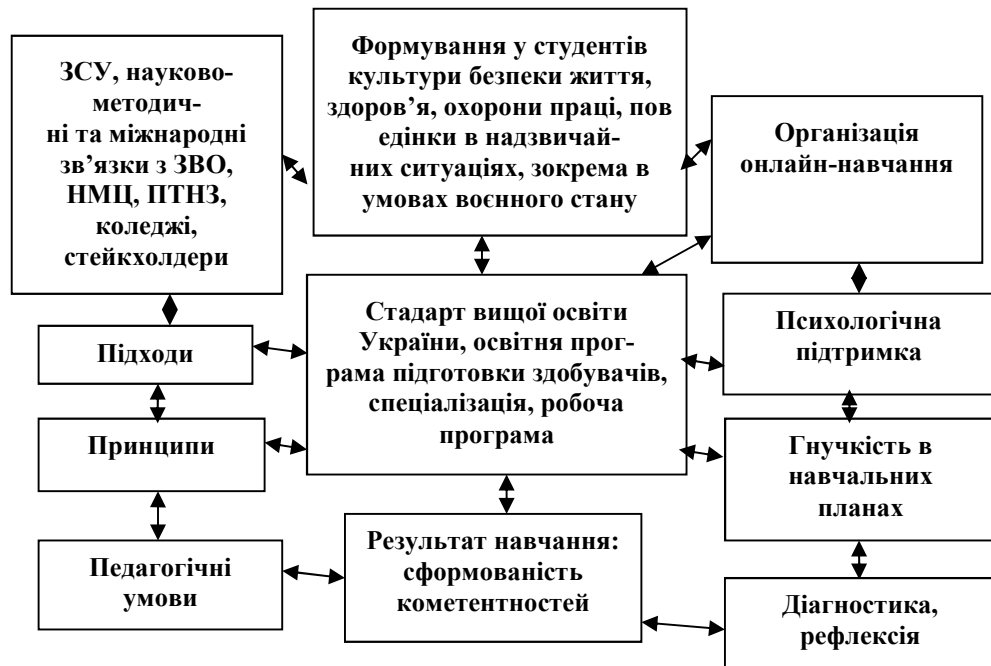


Рис. 1. Модель професійної підготовки студентів ЗВО в умовах воєнного стану

Серед перспективних підходів з найменшими матеріальними та часовими витратами, а також безпекою під час війни зарекомендували себе підходи: з використанням платформ Zoom та Classroom у дистанційному режимі; віртуальної присутності, що реалізується за допомогою інтернет-конференцій; форумів; технологій (наприклад, teams, zoom, skype); з сучасними цифровими технологіями і ресурсами соціальних мережів; при розміщенні навчального контенту у системі MOODLE (в якій присутні змістові компоненти – науково-методичні комплекси, методи, форми, технології з відповідними випробувальними тестами для перевірки і самоперевірки тем).

Використання інших підходів, принципів, методів, форм в небезпечних умовах розглянуто автором в роботі [1].

Організація онлайн-навчання передбачає забезпечення доступу через використання відповідних платформ і інструментів.

Формування у студентів культури безпеки життя, здоров'я, охорони праці, поведінки в надзвичайних ситуаціях в умовах воєнного стану сприяють описані автором підходи по формуванню культури безпеки професійної діяльності (екологічний, геофізичний, медико-біологічний, алгоритмічний, стратегічний, інформаційний, контекстний, синергетичний, гендерний, блокова практика) [1].

Серед форм навчання (очна, очно-дистанційна, дистанційна) під час війни зарекомендувала себе безпекова дистанційна форма навчання. Під час очної форми навчання повітряні тривоги, наприклад, гальмують освітній процес внаслідок необхідності припиняти заняття і йти всім в укриття.

Гнучкість в навчальних планах передбачає зміну а адаптацію навчальних програм, практик у зв'язку з можливими перешодами, можуть виникнути через воєнний конфлікт та руйнування.

Співпраця з ішими партнерами-організаціями, зокрема, з науково-методичними та міжнародні зв'язками з ЗВО, НМЦ, ПТНЗ, коледжами, стейкхолдерами тощо, а також ЗСУ, дозволить надати гуманітарну допомогу та підтримку студентам та співробітникам ЗВО у важких умовах.

До складу педагогічних умов формування компетентностей входять:

–(М) – розвиток мотивуваційної готовності студентів до опанування компетентностей

- (Ці) – Ціннісні орієнтації особистості студента
- (МД) – Моральні і духовні якості студента, академічна дорочесність
- (ОЯ) – Особистісні якості студента
- (Як) – Якість попередньої підготовки студента
- (Зд) – Здатності до опанування спеціальності, відповідних компетентностей
- (ТЗ) – Опанування теоретичними знаннями під час професійної підготовки
- (ТП) – Опанування практичними вміннями під час професійної підготовки
- (ІКТ) – Опанування ІКТ в усіх ланках навчально-виховного процесу
- (ІКД) – Опанування ІКТ, зокрема цифрових технологій в творчій, дослідницькій діяльності
- (РКЯ) – Розвиток комунікативних якостей під час професійної підготовки та проходження практики
- (РК) – Розвиток культури в освітньому середовищі
- (ОБ) – Оволодіння безпековими заходами в процесі освітнього процесу
- (РП) – Розвиток патріотизму
- (Р) – Здатність до рефлексії діагностики і відповідного коригування сформованих компетентностей
- (ІС) – Здатність до індивідуальної освітньої траєкторії, самостійності й самореалізації.

Взаємозв'язок між цими вимогами показано на Рис.2.

Як показала практика роботи зі студентами на кафедрах: теорії та методики професійної підготовки, методики технологічної освіти та комп'ютерної графіки Університету Григорія Сковороди в Переяславі, а також на базі навчально-наукового центру ННЦ ІПТО НАПН України (під час професійної підготовки майбутніх фахівців з :транспортної галузі), найкращий результат по формуванню компетентностей у студентів ЗВО в умовах воєнного стану досягається у випадку, коли педагогічні умови доповнюють одна одну, працюють у взаємозв'язку.

Граф відображає відповідні педагогічні умови щодо професійної підготовки студентів ЗВО в умовах воєнного стану. Він складається з 8 вершин (кожна з яких має дві споріднені умови), пов'язаних між собою стрілками, що відображають взаємозалежність педагогічних умов. Розглянемо детальніше найбільш вагомі з них.

Розвиток мотиваційної готовності студентів до опанування компетентностей (М) – одна з важливих педагогічних умов формування компетентностей у студентів під час професійної підготовки.

Загальновідомо, що проблема мотивації у освітньому середовищі є однією з головних у педагогіці.

Опанування ІКТ в усіх ланках навчально-виховного процесу (ІКТ) формує навичку використання інформаційних технологій, серед яких розглядаються сучасні цифрові інструменти, інформаційні технології та ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності, здатність здійснювати освітній процес з використанням різних форм, видів, методів, засобів та технологій навчання [2].

Розвиток культури в освітньому середовищі (РК) дозволяє ефективно формувати комунікаційну стратегію, здійснювати ділову комунікацію і обґрунтовувати свої думки, вести професійну дискусію, обирати оптимальну стратегію колективної діяльності, міжособистісного спілкування та взаємодії для реалізації своїх та комплексних проєктів з урахуванням етичних, правових, соціальних, економічних та інших аспектів.

Здатність до індивідуальної освітньої траєкторії, самостійності й самореалізації (ІС) враховує здібності, здатності, інтереси, потреби, можливості та досвід. Це передбачає вибір видів та форм навчання, навчальних дисциплін, методів та засобів. В ЗВО така траєкторія реалізується через індивідуальний навчальний план студентів та неформальну освіту. Індивідуальний навчальний план здобувачів вищої освіти містить, як правило, перелік освітніх компонентів за вибором в обсязі, що становить

25 % від загальної кількості кредитів ЄКТС. Вибіркові освітні компоненти, рекомендовані для вивчення, формуються в загальноуніверситетський каталог вибіркових компонентів окремо для кожного рівня вищої освіти.

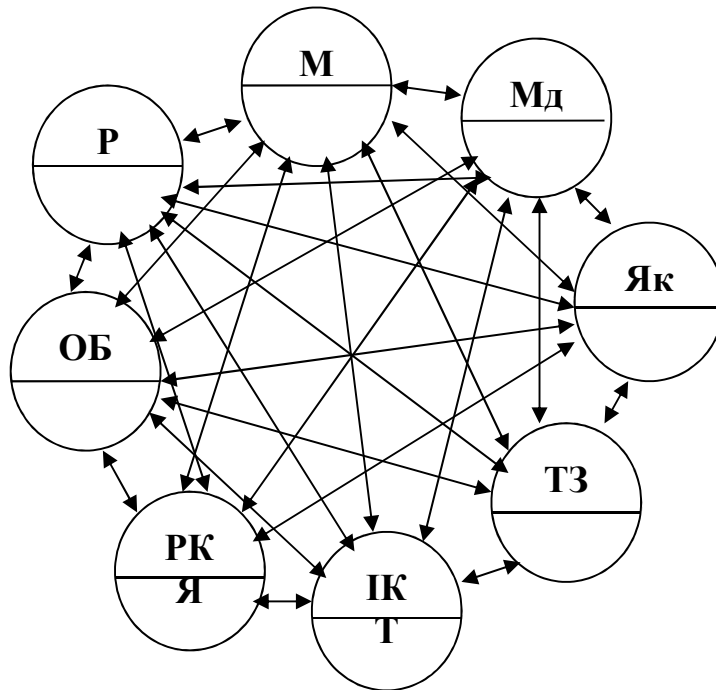


Рис. 2. Граф зв'язків між педагогічними умовами професійної підготовки студентів ЗВО в умовах воєнного стану

Розвиток комунікативних якостей під час професійної підготовки та проходження практики (РКЯ) відбувається упродовж всього періоду навчання у ЗВО і передбачає формування соціальних навичок: комунікації, здатність діяти соціально відповідально та свідомо, здатність до міжособистісної взаємодії, етичність у стосунках, креативність, бути успішними у професійній діяльності, які забезпечуються програмними результатами навчання.

Висновки. Обґрунтовано актуальність і необхідність формувати у студентів культури безпеки життя, здоров'я, охорони праці, поведінки в надзвичайних ситуаціях, зокрема в умовах воєнного стану; розвивати педагогічні умови та технології навчання: Розроблено модель професійної підготовки студентів ЗВО в умовах воєнного стану. Розглянуто складові цієї моделі. Найбільш детально розглянуто педагогічні умови. Розроблено граф взаємозв'язку педагогічних умов, що відображає відповідні умови.

Запропонований матеріал буде цікавий викладачам закладів передвищої та вищої освіти у галузях: транспортної, професійної та технологічної освіти.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є розробки моделі, яка передбачає нові складові професійної підготовки студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Література

1. Вайнтрауб М. А. Сучасні підходи до формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх фахівців з охорони праці. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології*: зб. наук. праць. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад імені Григорія Сковороди». Переяслав: Домбровська Я. М., 2020. Вип. 12. С. 28–39.
2. Вайнтрауб М. А. Організація ефективного використання ІКТ у закладах вищої освіти України під час пандемії. *Наукові записки*. Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул,

Н. С. Савченко та ін. Вип. 196. Серія «Педагогічні науки». Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 14–17.

3. Вайнтрауб М. А. Формування культури безпеки життєдіяльності в закладах вищої освіти. *Проблеми цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності: сучасні реалії України*: збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023.

4. Гончарук Н. Л. Наслідки сучасних воєн. *Проблеми цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності: сучасні реалії України*: матеріали ІХ Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 51–53. URL: <https://drive.google.com/file/d/1LyGS4FwTAJ2JtpVtQPbPrd4dsY9kvncV/view>

5. Діордіца І., Родінова Н., Червоний М. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Перспективи та інновації науки*. 2022. DOI:10.52058/2786-4952-2022-4(9)-285-296.

6. Savytskiy M., Bordun M., Spyrudonov V. The Sustainable Design of the Greenhouse by Criteria of Heat Losses and Solar Heat Gains. *Scientific Conference EcoComfort and Current Issues*, 2020. С. 1–5. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=ZMs7FvYAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&citation_for_view=ZMs7FvYAAAAJ:bkKuixW_xMkC

References

1. Vaintraub, M.A. (2020). Suchasni pidkhody do formuvannia kultury bezpeky profesiinoi diialnosti u maibutnikh fakhivtsiv z okhorony pratsi [Modern approaches to the formation of a culture of occupational safety among future labor protection specialists]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii – Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*. Issue 12. P. 28. Pereiaslav: Dombrovska Ya. M. [in Ukrainian].

2. Vaintraub, M.A. (2021). Orhanizatsiia efektyvnoho vykorystannia IKT u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy pid chas pandemii [Organization of the effective use of ICT in higher education institutions of Ukraine during the pandemic]. *Naukovi zapysky – Proceedings*. Issue 196. P. 14–17 Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].

3. Vaintraub, M.A. (2023). Formuvannia kultury bezpeky zhyttiediialnosti v zakladakh vyshchoi osvity [Formation of a culture of life safety in institutions of higher education]. *Problemy tsyvilnoho zakhystu naseleння ta bezpeky zhyttiediialnosti: suchasni realii Ukrainy – Problems of civil protection of the population and life safety*. Kyiv: UDU imeni Mykhaila Drahomanova [in Ukrainian].

4. Honcharuk, N.L. (2023). Naslidky suchasnykh voien [Consequences of modern wars]. *Problemy tsyvilnoho zakhystu naseleння ta bezpeky zhyttiediialnosti: suchasni realii Ukrainy – Problems of civil protection of the population and life safety: modern realities of Ukraine*. Kyiv: UDU imeni Mykhaila Drahomanova. URL: <https://drive.google.com/file/d/1LyGS4FwTAJ2JtpVtQPbPrd4dsY9kvncV/view> [in Ukrainian].

5. Diorditsa, I., Rodinova, N. & Chervonii, M. (2022). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia studentiv v umovakh voiennoho stanu [Peculiarities of distance learning of students in the conditions of martial law]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science* [in Ukrainian].

6. Savytskiy M., Bordun M., Spyrudonov V. (2020). The Sustainable Design of the Greenhouse by Criteria of Heat Losses and Solar Heat Gains. *Scientific Conference EcoComfort and Current Issues*. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=ZMs7FvYAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&citation_for_view=ZMs7FvYAAAAJ:bkKuixW_xMkC [in English].

Vaintraub M.

Doctor of Pedagogy (DSc),
Professor of the Department of theory and methods of professional training
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
vainmark2014@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2701-7094

PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

The article is devoted to the problem of professional training of students in the environment of a higher education institution under martial law. The relevance and necessity of forming students' culture of life safety, health, labor protection, and behavior in emergency situations, in particular, in conditions of martial law, is emphasized; to promote pedagogical conditions and learning technologies: case technologies, web quests, virtual, simulation-game learning, distance learning technologies.

The model of professional training of students in the institution of higher education in the conditions of martial law was developed. The components of this model are reviewed. Pedagogical conditions are considered in the most detail. A graph of the relationship of pedagogical conditions, which reflects the corresponding conditions, was developed. Pedagogical conditions for the formation of competencies include: the development of motivational readiness of students to master competencies, value orientations of the student's personality, moral and spiritual qualities of the student, academic integrity, personal qualities of the student, the quality of the student's preliminary training, the ability to master the specialty, relevant competencies, mastery of theoretical knowledge during professional training, mastering practical skills during professional training, mastering of information and communication technologies in all aspects of the educational process, mastering of information and communication technologies in creative and research activities, development of communication skills during professional training and practice, development of culture in the educational environment, mastering of safety measures in the educational process, development patriotism, the ability to reflect on the diagnosis and appropriate copying of the formed competences, the ability to individual educational trajectory, independence and self-realization.

Emphasis is placed on the content of pedagogical conditions and qualities that contribute to students' successful mastery of learning outcomes when mastering integral competence, in particular, general and special (professional, subject) competences.

The result of this model helps to maintain and establish modern standards of professional training for future specialists under martial law conditions in the future.

Dependencies between pedagogical conditions for the formation of learning outcomes are derived in the form of a graph.

Key words: professional training, student, technological education, higher education institution, transport industry, labor protection, martial law.

УДК 378.016:78

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-83-93

Ван Даньян

аспірантка кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування,
факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
УДУ імені Михайла Драгоманова
danyangwang44@gmail.com
orcid.org/0009-0008-3504-8158

**ПІДГОТОВКА КИТАЙСЬКИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В АТМОСФЕРІ
ОСЯГНЕННЯ СЕКРЕТІВ УКРАЇНСЬКОЇ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Достатньо високий попит іноземних студентів та їх долучення до освітньої системи України пояснюється високим рівнем надання освітніх послуг, професійністю педагогічних кадрів, компетентністю викладачів-вокалістів, які здійснюють підготовку здобувачів різних спеціальностей, оперують відпрацьованими, перевіреними, ефективними методиками.

Стаття присвячена актуальній проблемі дослідження особливостей української вокальної педагогіки, а також основних аспектів вокальної підготовки китайських студентів на факультеті мистецтв.

За допомогою систематизації та аналізу наукової літератури, була розкрита сутність таких понять як «школа», «вокальна школа», «вокальна педагогіка». Автор звернув увагу на дослідження історичного аспекту співацького виховання та вокального навчання, що дало змогу окреслити в статті ключові етапи формування поняття української вокальної школи.

Зазначено, що українська вокальна педагогіка поєднує в собі прийоми різних вокальних шкіл минулого, адаптуючи досвід попередників до особливостей української ментальності та академічного стилю вокального виконавства відповідно до запитів часу. Наголошено, що характерною ознакою української вокальної школи є наступність та послідовність вокального виховання співаків.

У статті виділені сутнісні ознаки володіння співацьким голосом, висвітлені та охарактеризовані основні механізми голосоутворення, володіння якими необхідне для здійснення професійної співацької діяльності, а саме: акустичні, фізіологічні, орфоепічні, психологічні.

Підкреслено, що виховання особистості співака – є найголовнішим завданням української вокальної школи. Уточнені головні принципи вокальної підготовки студентів, а також специфіка педагогічного спрямування на рівнях підготовки «бакалавр» та «магістр».

Факультет мистецтв імені Анатолія Авдієвського виступає джерельною базою – «альма-матер» для здобувачів бакалаврату та виконавської магістратури. Процес підготовки, який здійснюється в атмосфері осягнення секретів вокального виконавства в майстер-класах українських педагогів-вокалістів, сприяє закладанню підвалин педагогічної та виконавської майстерності здобувачів: бакалаврів та магістрів у традиціях українського вокального виховання.

Ключові слова: вокальна підготовка, китайські студенти, українська вокальна школа, вокальне виховання, традиції вокального виховання в Україні.

Постановка проблеми. Вокальна підготовка китайських студентів у закладах вищої освіти України – стало явище, яке вже має певні традиції, закономірності та з плином часу набуває все більшої популярності, завдяки якості підготовки, отриманого знанневого та практично-професійного ресурсу сучасними здобувачами та й

наступними поколіннями абітурієнтів з КНР, що готуються до отримання освіти на українських факультетах мистецтв.

На думку О. Ребрової, саме інтернаціоналізація освітнього простору сприяє до інтенсивності академічної мобільності студентства, адже молодь в різних куточках світу навчається за кордоном і в такий спосіб долучається до різних культурних надбань та освітніх традицій.

Сам процес входження студентів-іноземців у певний культурно-освітній простір передбачає володіння мовою країни, у якій відбувається навчання, сприймання особливостей освітнього середовища, та має зворотний вплив – обмін культурними здобутками, традиціями, надбаннями на основі дружніх демократичних відносин між країнами, представники яких здобувають вищу освіту, зокрема, й в Україні. На сьогодні, українські та китайські студенти – як представники різних традицій та культур в межах освітнього середовища, країни, у якій здійснюється професійна підготовка, займаються у спільних групах відповідно курсу та спеціалізації, на сьогодні, процес навчання проходить у змішаній формі он-лайн та оф-лайн, при цьому частина студентів-іноземців перебуває в межах України, що сприяє глибшому усвідомленню україномовного контексту предметів, відповідно курсу, за рахунок вивчення української мови, відвідування курсів мовленнєвого вдосконалення, активної практики спілкування з одногрупниками, яка дозволяє відвідувати наукові конференції, знайомитись з науковими здобутками в межах професійної спрямованості, брати участь у мистецьких заходах, конкурсах, тісно спілкуватись з одногрупниками, педагогами, що, в цілому, сприяє налагодженню добрих і дружніх стосунків між представниками різних національностей, традицій та культур.

Для представників мистецьких спеціальностей занурення в культурний простір України в якій відбувається навчання та тривалі строки проживання в іншомовному культурному середовищі допомагають у розумінні сутнісних закономірностей та мистецьких традицій української культури, освіти, науки. Отриманий досвід у межах спілкування з однодумцями, одногрупниками, педагогами, адміністрацією учбових закладів в цілому забезпечує партнерські сприятливі для навчання та виховання, стосунки.

Зокрема, ціннісним є той досвід який отримують майбутні фахівці виконавського профілю підготовки у аспекті набуття музикознавчого, методичного та практично-виконавського ресурсу. Набутий інтелектуально-практичний капітал уможливує подальшу роботу у якості солістів-вокалістів, окрім того в межах мистецьких факультеті педагогічних університетів в Україні вагомим фактором є й педагогічний ресурс, що дозволяє випускникам факультетів мистецтв здійснювати кваліфіковану роботу виконавського та педагогічного профілю, зокрема, зі співацько-здібною молоддю в рідній країні, що посприяє популяризації української методики постановки голосу в Китаї.

На думку провідного науковця України Івана Зязюна, національна освітня система готує людину до життя в своїй культурній спільноті і можлива... в інтеграції з світовими культурами з урахуванням та опануванням національних і загальнолюдських цінностей. Багата на традиції вокального виховання солістів-вокалістів Україна, приваблює в своє освітнє середовище представників різних культур, зокрема й китайських студентів, ознайомлення здобувачів з історичними та методичними аспектами української вокальної педагогіки, можливість глибшого осягнення сутнісних позицій, настанов вокалістів-виконавців та педагогів-вокалістів щодо процесу набуття вокально-виконавської майстерності потребує усвідомлення, які саме особливості характеризують феномен «українська вокальна педагогіка», на які основи опирається українська традиція виховання співаків.

Методами дослідження виступили: метод аналізу, опрацювання наукових джерел, педагогічне спостереження, узагальнення практичного досвіду минулого та

сучасності та його застосування у підготовці китайських студентів до вокально-виконавської діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Опираючись на наукові праці дослідників у царині історії розвитку музичної культури в Україні та провідної музично-педагогічної думки (Н. Величко, О. Кравчук, І. Ляшенко, О. Михайличенко, О. Овчарук, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.), проблем історії розвитку музично-естетичного виховання, удосконалення форм і методів навчання музики, фахової підготовки музично-педагогічних кадрів (А. Козир, Л. Масол, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський та ін.), опираючись на зміст та організаційні форми музичної освіти в Україні на різних історичних етапах (В. Антонюк, Н. Бовсунівська, Б. Гнидь, Л. Коваль, С. Ковальова, Л. Лимаренко та інші), вважаємо, що не зважаючи на вагомність наукового доробку попередників та сучасників в українському науковому полі все ж не достатньо досліджень, які присвячені спадкоємній традиції в історії виникнення і становлення української академічної вокальної школи, в цілому, та за напрямками регіонального зосередження наукової уваги та узагальнення. Проте, на нашу думку, слід більш прицільно розглядати ті регіональні осередки, які є найбільш вагомими, продуктивними, в яких проявлено унікальні специфічні надбання вокальної педагогіки, до яких ми відносимо київську вокальну школу. Саме в межах столиці України зосереджено значну кількість різних закладів вищої освіти в яких продовжує здійснюватися підготовка спеціалістів мистецького профілю, зокрема й вокалістів-виконавців.

Вирішення проблеми. Вокально-виконавська підготовка проходить при безпосередній взаємодії педагога-майстра та здобувача у творчій натхненній атмосфері осягнення секретів вокальної майстерності з метою подальшого здійснення музично-педагогічної або ж публічно-виконавської діяльності. Узагальнюючи значну кількість столичних освітніх закладів у яких відбувається даний напрямок фахової підготовки, все ж вважаємо доцільним виокремити когорту сучасних педагогів-вокалістів, які пройшли спеціальну підготовку та мають виконавський досвід, і на сьогодні, активно займаються саме вокально-педагогічною діяльністю. Слід зауважити, що на сьогодні, переважна більшість педагогів-вокалістів академічної вокальної традиції – випускники НМАУ імені П.І. Чайковського, продовжують наставницьку та спадкоємну традицію українського вокального виховання співаків у різних столичних навчальних закладах в яким відбувається безпосереднє навчання здобувачів.

Мета статті. Осягнення особливостей регіональної київської вокальної школи за ознаками сучасності відкриває для нас основні здобутки та настанови української вокальної педагогіки, впроваджені у практику на факультеті мистецтв імені Анатолія Авдієвського УДУ імені Михайла Драгоманова.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі українська вокальна педагогіка виступає як історично сформована емпірична метода навчання, так звана «школа». Слід зазначити, що вона побутує на глибоких виконавчих та педагогічних традиціях і досвіді видатних майстрів співу, солістів-вокалістів, педагогів-вокалістів. Саме поняття «вокальна школа», вимагає осмислення, так як трактування поняття «школа», узагальнено, тлумачиться як педагогічний склад, концепція, стратегія тощо.

Поняття «школа» частіше використовують як ознаку педагогічного процесу, пов'язаного з наданням освітніх послуг, за відповідним напрямом який має визначні здобутки та підтверджує ефективність практичних досягнень випускників. Яскравим спорідненим поняттям, в даному контексті розуміння поняття «школа» у царині мистецької освіти та подальшої професійно-педагогічної діяльності випускників вітчизняних закладів вищої освіти в Україні є поняття «авторська школа», або ж «майстер-клас», як творча лабораторія окремо взятого відомого та ефективного педагога-наставника (при цьому розглядаються оригінальні методи, прийоми технології навчання), а в основу покладається ефективність надання та отримання

практичного ресурсу як основи набутих знань, та практичної реалізації знаннєвого ресурсу ефективного при виконанні практичних дій.

Цікавим для дослідження є загально-відоме трактування поняття «вокальна школа», яке належить відомому педагогу та співаку минулого, Д. Аспелунду, на яку опираються всі дослідники даного феномена, а саме: вокальна школа – це конкретна, цілеспрямована, організована система підготовки нових поколінь співаків (авторське: можливо й майбутніх педагогів-вокалістів).

У співвідношенні до розуміння поняття вокальної школи слід зазначити, що традиційно прийнято вважати що даний феномен співвідносять з першою європейською вокальною школою, яка історично виникла на початку XVII століття, досі залишається італійська національна школа співу – достатньо досліджений феномен який встановив відповідні канони та устава вокальної підготовки академічної манери співу за ознаками досягнення результату – вокально-технічної досконалості, а Б. Гнидь [3], вважає, що саме італійське мистецтво вплинуло на формування й розвиток інших національних шкіл.

На думку В. Федорченко, дослідження історичного аспекту вітчизняних традицій співацького виховання та вокального навчання, дозволило зосередити увагу на ключових етапах в межах яких відбулось формування такого унікального поняття як українська вокальна школа, а саме:

1) період до XVII століття – відбулось закладання основ та становлення вокального навчання в Україні;

2) період з XVII по XVIII століття – закладались основи до проведення музичної просвітительської діяльності серед широких верств населення (що закарбовується в історії музичної культури України як стала традиція й досягнення);

3) період з XIX та початку XX століття – відбулось формування головних принципів вокального навчання в Україні та розвиток основних положень постановки співацького голосу [6].

На сьогодні, вчені зауважують, що значущий внесок на становлення української вокальної школи здійснили ті настанови, які були утворені в лоні церковного співу, дуже розповсюдженій в Україні традиції православ'я, яка тісно корелює з безцінною фольклорною спадщиною українського народу. Традиційно народний спів вплинув і на церковно-атрибутивний музичний супровід, зокрема, на «появу нових розспівів у церковному обряді, окрім того, спів на слух сприяв розвитку слуху, музичної пам'яті та доброму знанню грамоти» [3, 19]. Вважаємо, що саме церковним недільним школам слід завдячувати у розповсюдженні загальної грамотності широких кіл населення, адже силами регентів-просвітителів здійснювалось навчання нотної грамоти співців-хористів криласу, відомим фактом є запрошення на, так званій, «верхній хор», який мав ознаки професійності за рахунок участі в ньому співаків-професіоналів, які також ділились співацьким досвідом з «нижнім хором».

У формуванні української академічної школи співу неоціненний внесок належить основоположнику української музичної класики Миколі Лисенку, який був першим серед тих, для кого діяльність у галузі музики стала професією, який заклав фундамент професійної підготовки музикантів в Україні, зокрема й професійної підготовки співаків в академічній традиції вокального співу.

Українська вокальна педагогіка традиційно використовує різноманітні ефективні прийоми різних вокальних шкіл минулого, трансформуючи основні положення провідних вокальних шкіл світу різних часів, адаптуючи досвід попередників до особливостей української ментальності та часово-стильового очікуваного результату, академічного стилю вокального виконавства відповідно до запитів часу та смакових уподобань публіки, які є змінними в просторі та часі.

На сьогодні явище української вокальної школи можна зафіксувати у майстер-класах сучасних педагогів-вокалістів та порівняти з минулим поколінням виконавців, вихованих у традиціях підготовки академічних співаків в українських закладах вищої

мистецької освіти в Україні. Це цікава робота яка надає можливість порівняти, які саме пріоритети мали вокалісти-виконавці минулого, яким ознакам сольного виконавства надавались переваги, зокрема у манері звукоутворення, звуковедення і які зміни відбуваються з часом, та мають ознаки сучасного вокального виконавства, зокрема й за ознаками еталону звучання голосів та популяризації тієї чи іншої виконавської манери, вокальної школи яка має активно реагувати на акустично-стильові зміни, які відбуваються у часовому режимі – який прийнято називати виконавською популярністю (затребуваністю), та традицією у якій виховуються співаки, що відповідають потребам та запитам слухацької аудиторії.

Загальноприйнятою у світі в царині вокальної педагогіки виступає уславлена італійська вокальна школа та народжена у її лоні італійська вокальна педагогіка, яка сповідує наступні сутнісні ознаки та настанови: оволодіти різними типами дихання у співацькій діяльності; досягнути стабілізації певного, раціонального положення гортані у співі; оволодіння регістрами співацького голосу та інші. Зазвичай навчання в італійській традиції вокального навчання співаків починає набирати обертів за умови оволодіння вищезазначених сутнісних ознак. Надалі робота проводиться над вокальною технікою, вищим ступенем співацького розвитку – змістовно-образним артистичним виконанням вокальних творів в академічній виконавській манері.

Натомість, характерною ознакою української вокальної школи є наступність та послідовність вокального виховання співаків. Саме завдяки поступовому співацькому розвитку, на якому базуються сталі методики української вокальної педагогіки, виявляється найбільша продуктивність співацького виховання.

До сутнісних ознак володіння співацьким голосом відомі митці та педагоги-вокалісти, представники української вокальної школи відносять: навчальний процес постановки голосу у процесі якого відбувається пристосування голосового апарату студента до здійснення співацької діяльності на рівні професійності володіння співацьким голосом. Професійне володіння співацьким голосом передбачає: сформованість стійких вокально-технічних умінь, доведеного до автоматизму навичку співацького дихання. Для здійснення професійної співацької діяльності необхідне оволодіння основними механізмами голосо-утворення, до них відносять: акустичні – сила звучання голосу, чистота інтонації, висока співацька форманта, резонаторна функція, кантілена, легато, вібрато, імпеданс та ін.; також володіння фізіологічними механізмами – співацьке дихання, варіювання різними типами атаки звука, опора звука, нервово-м'язовий комплекс вокальної моторики; орфоепічними механізмами – орфоепічна відповідність мовленнєвої комбінації у співі, якість дикції, моделювання артикуляційно-акустичною манерою словотворення; психологічними механізмами – осмисленого голосоутворення і звуковедення на засадах свідомого керування власними емоційними станами для ефективного здійснення вокальної діяльності.

Виховання особистості співака – є квінтесенцією української вокальної школи, яка формує особистість, паралельно з цим процесом відбувається постановка співацького голосу, формування співацької техніки, засадничими принципами вокальної підготовки виступають: індивідуальний вокально-технічний розвиток; єдність художнього й технічного розвитку співака; загальне підпорядкування технічного розвитку художнім цілям; природність, поступовість і послідовність вокального розвитку; постійне самовдосконалення, тощо.

На думку молодшої дослідниці Гуань Юе, українська вокальна школа є скарбницею вокальних цінностей у тому програмному забезпеченні яке побутує в навчальному процесі на мистецьких факультетах українських педагогічних університетів. Складені навчальні програми вміщують найцінніший репертуарний комплекс, що дає можливість через вокальні твори долучатись до скарбів вокальної культури, особливо значущим дослідниця вважає вивчення репертуару українських композиторів-класиків [4].

Тобто, сучасні студенти, майбутні вчителі музики, чи майбутні професійні виконавці, за роки навчання можуть надбати досить вагомий професійний співацький репертуар у який входять скарби світової вокальної культури, зокрема, твори українських композиторів-класиків. Завдяки індивідуальним професійно-підібраним репертуарним колекціям з урахуванням індивідуальних співацьких здібностей та рівня індивідуального вокально-технічного розвитку, озброєні репертуарними колекціями випускники мистецьких факультетів цілком підготовлені до здійснення як вокально-просвітницької так і вокально-виконавської діяльності. Засвоєні та професійно-опрацьовані вокальні твори вивчені в роки навчання у бакалавраті, або магістратурі, складають репертуарну колекцію, виступають базовим репертуарним забезпеченням для ефективного здійснення професійної діяльності, як вчителем музичного мистецтва так і вокалістом-виконавцем, саме на таких засадах сучасна українська вокальна школа варіює методи та прийоми вокальної підготовки фахівців.

Попереднє ознайомлення з музично-педагогічними підходами та методичними прийомами українських педагогів-вокалістів різних поколінь виявило спадкоємність та тісний зв'язок між авторськими методиками. Основними принципами, покликаними вирішувати музично-педагогічні завдання вокального навчання доцільно визначити: гармонійний розвиток музично-творчих здібностей студентів-вокалістів, розширення горизонтів загальної культури, що сприятиме всебічному інтелектуальному розвитку та інтенсифікує технологію співацького розвитку [4, 279].

Зазвичай, українська вокальна школа, ґрунтуючись на існуючих народнопісних традиціях та традиціях церковної хорової музики, досвіді виховання співацьких голосів у козацьких, братських, церковних школах, які розвивалися, набуваючи рис професійності, завжди виступала за взаємозбагачення культурних зв'язків різних народів світу, була відкритою до новітнього та прогресивного, приймала все краще, з вокально-технічного та художньо-виконавського удосконалення співаків, адаптувалася до умов європейського виконавського рівня, привносила національний колорит та постійно विकарбовувала власну концепцію індивідуального розвитку та виховання співака.

Вищезазначене сприяло ефективному розвитку української вокальної школи та давало можливість додати до, так званого, «природного відбору», ще й значення вокальної школи, у аспекті індивідуального співацького розвитку кожного здібного до співу та бажаючого співати, що забезпечило надання співацькій методиці українських педагогів-вокалістів статусу відкритої системи «Українська вокальна школа», характерною ознакою якої є першочергове становлення особистості, а вокальний розвиток виступає дієвим професійним інструментарієм особистісно-професійного самовдосконалення та подальшої самореалізації, згідно удосконалених здібностей.

Ми завдячуємо вітчизняному досліднику В. Федорченко і вважаємо, що виявлені ним узагальнені результати дослідження історичних засад української вокальної школи дозволили зробити наступні висновки: «становлення та розвиток вокальної школи України, мало послідовний та систематичний характер», дослідник зазначає на важливість впливу на всі вокальні школи світу «старо-італійської національної школи співу» (XVII століття), та вважає, що у процесі становлення вітчизняної вокальної школи відбувався вплив італійської вокальної школи. Беззаперечний вплив італійської школи на формування українських вокалістів-виконавців, здійснювали італійські співаки та педагоги, які практикували підготовку здібної молоді до вокально-виконавської діяльності в різних країнах, в традиції саме італійської вокальної школи, яку вони уособлювали та репрезентували у світі.

Вітчизняні співаки академічної виконавської манери, більш пізнього періоду, по закінченню публічно-виконавської діяльності, як правило, створювали власні вокальні майстерні, вокальні класи та виховували молоде талановите покоління у межах власного бачення вокально-технічного розвитку та вдосконалення, а саме за визначенням педагогів-вокалістів минулого, педагоги чоловіки були більш успішними у

підготовці саме чоловічих голосів, а жіночими голосами опікувались співачки які краще відчували природу звукоутворення згідно фізіології. Натомість, відомі факти й універсального типу викладання вокалу, йдеться про універсальних педагогів-вокалістів, які цілком ефективно займались з різними типами голосів та не ділили їх згідно гендерної приналежності. До відомих педагогів універсалів ми відносимо славетного О. Мишугу, відомого українського співака та педагога, «українського соловейка», золотого тенора який навчився співати в Італії, виступав на провідних сценах Європи та повернувся в Київ на запрошення свого друга М. Лисенка який відкрив першу професійну «Музично-драматичну школу» та викладав у ній вокал. Примножені власними стараннями та практикою методичні здобутки, які позитивно впливали на вокально-здібну молодь того часу, шляхом емпіричного відбору доповнювали сталі методики, саме цей час можна вважати викарбовуванням української вокальної педагогіки. Індивідуальний педагогічний стиль видатних українських педагогів-вокалістів їх натхнення праця, описані здобутки у вихованні вокалістів стали фундаментом для аналізу та синтезу підвалин української вокальної педагогіки.

На думку В. Федорченко: витоками формування української вокальної школи стали народні музичні традиції, становлення основних форм музичної культури. До вагомих педагогічних передумов розвитку музичної освіти в Україні слід додати поширення писемності та грамотності населення (у тому числі – музичної), запровадження практики складання навчально-співацької літератури, просвітницька діяльність прогресивних діячів культури та мистецтва в Україні в кінці дев'ятнадцятого століття» [6].

Сучасні педагоги-вокалісти мистецьких факультетів українських педагогічних університетів, окрім завдання вокально-технічного та вокально-виконавського розвитку опікуються вагомою складовою, щодо сприяння вдосконалення позитивних особистісних якостей, різноманітних здібностей, активізації мисленнєвих процесів, заохочення до творчої та наукової діяльності, що сприяє зростанню інтелектуально-особистісного потенціалу студентів. Для педагогів-вокалістів факультетів мистецтв особливого значення набуває феномен осмисленого співу, розуміння студентами будови голосового апарату, знання анатомії, психології, фізіології, осмислення перебігу процесу звукоутворення, розуміння емоційної складової у здійсненні фонаційної роботи, активізації голосо-утворювальної системи та всього м'язово-вібраційного комплексу співаючого та багато іншого. Слід зазначити й на унікальні лекційні курси у яких розкриваються особливості педагогічної роботи з дитячими голосами, оволодіння даною методикою є надбанням саме факультетів мистецтв педагогічних університетів в Україні (що також можна віднести до унікальної традиції української вокальної педагогіки).

До традицій української вокальної школи переважною більшістю педагогів-вокалістів віднесено відбір для навчання на засадах природної обдарованості, інтелектуальної спрямованості до саморозвитку та володіння музичною грамотою. Для української вокальної школи, зокрема київської школи як осередка вокальної педагогіки можна віднести видатного педагога практика яка заклала підвалини вокальної педагогіки, передбачила появу єдиної методичної системи вокально-технічної підготовки професійних співаків та встановила принципові положення, йдеться про наукове підґрунтя, яке закладалось відомим київським педагогом-вокалістом О. Муравйовою, оперною співачкою, педагогом-вокалістом. Ми опираємось на вокально-методичні принципи – провісники методичного забезпечення, методичної підтримки основ академічного співацького розвитку, які заклали фундамент сучасної методики вокальної постановки голосу.

Оскільки здобувачі навчаються у закладах вищої освіти у столиці України, Києві, вважаємо що ознайомлення з такими відомими особистостями, які внесли значний практичний внесок у розвиток української культури та згодом і київської вокальної школи, плекаючи тогочасну когорту виконавців-вокалістів оперних та камерних

співаків: І. Паторжинський, М. Литвиненко-Вольгемут, З. Гайдай, Б. Гмиря, М. Кондратюк, К. Огнєвий, З. Бузіна, Є. Чавдар, Л. Лобанова, Є. Мірошніченко, А. Мокренко, В. Курін, В. Тимохін, Д. Петриненко, та багато інших представників педагогічної когорти київської консерваторії (наразі зараз – НМАУ).

Сучасна зміна, яка торує свій педагогічний шлях в сучасній НМАУ імені П. І. Чайковського, широко представлена у працях видатного науковця В. Антонюк, яка сповнила джерельну базу історичного, музикознавчого та методичного напрямку дослідницького пошуку, значними науковими внесками за вокальною тематикою. Авторкою зазначається, що співоче мистецтво, як і інші види мистецтва, має не тільки живий досвід, але й свою теорію, тобто має «вокальну школу», сам термін «вокальна школа»... передбачає сукупність вокально-технічних засобів, що забезпечують високий рівень виконавства [1, 15], а українська вокальна школа, або за визначенням автора «національна вокальна школа» є поняттям глибоким, яке вирізняється «... самобутністю національної культури, своєрідністю виконавського стилю, певним еталоном звучання голосу» [2, 26].

Завдячуючи праці В. Антонюк, сучасні здобувачі осягають секрети становлення солістів-вокалістів, завдяки таким вагомим працям попередників на які зазначається у дослідженнях сучасних українських науковців, а саме: вартує уваги той потужний науково-методичний доробок викладачів столичної кафедри сольного співу, який описано у ґрунтовній праці «Вокальна педагогіка», над феноменом української вокальної педагогіки розмірковувала значна кількість науковців, педагогів, зокрема Д. Євтушенко «Роздуми про голос», «Питання вокальної педагогіки», а наступницею справи вчителя-майстра стала учениця яка навчалась також у М. Донець-Тессейр. М. Єгоричева, кандидат мистецтвознавства, захистила дисертаційне дослідження на тему: «Про психологічні основи вокально-педагогічного процесу», цікавим фактом спадкоємності є учні М. Єгоричевої – відомі виконавці Д. Петриненко та Б. Гнидь – автор праць з історії вокального мистецтва, які користуються неабияким попитом широких музичних кіл, студентства, зокрема, здобувачів мистецьких факультетів для яких наукові матеріали Б. Гнидь та їх опрацювання входить до навчальних планів підготовки бакалаврів та магістрів музичного мистецтва.

Дисертаційне дослідження педагога-вокаліста та науковця Т. Михайлової «Романси і пісні Я. Степового та їх вокально-педагогічне значення» та дослідження «Виховання співаків Київської консерваторії» є окрасою та цінним науковим досягненням у галузі мистецтвознавства та методики вокальної підготовки, щодо практичних вокально-педагогічних здобутків можна віднести таких знаних виконавців, які пройшли навчання у класі вокалу маститого педагога та науковця, а саме: видатні Г. Грицюк, А. Кондратюк, Р. Майборода, В. Река та інші, нія сьогодні вже продовжують торувати й вокально-педагогічну ниву в різних вищих навчальних закладах України. Деякі учні, зокрема, О. Степанова, автор праць: «Про камерний спів», «Професійна гігієна голосу».

На особливу увагу заслуговують здобутки відомого педагога-вокаліста І. Вілінської, автора науково-методичних праць «Романсова творчість В. Косенка», «Значення репертуару у вихованні співака», в яких зазначається важливість теорії та методики у становленні виконавця. А І. Колодуб залишила нащадкам вагомі праці «Теорія вокального мистецтва», «Про народнопісенні традиції української вокальної школи» в яких викладено теоретико-методичні принципи вокальної школи.

Ми завдячуємо В. Антонюк, автору підручника «Вокальна педагогіка», який став настільною книгою для кількох поколінь вокалістів-виконавців та не втрачає актуальності на сьогодні, у авторській монографії «Українська вокальна школа» науковець визначила пріоритетні напрямки та методологічні стратегії розв'язання етнокультурних проблем професійної педагогіки сольного співу, передбачивши що у стінах консерваторії навчатимуться студенти-іноземці. Вартує, що у дослідженнях науковця виокремлено специфіку підготовки здобувачів з КНР, враховуючи значні відмінності у

орфоєпії двох мов (рідної та тієї на якій здійснюється навчання), що значно полегшило процес адаптації китайських здобувачів та сприяло ефективності їх підготовки у традиції вокального виховання співаків в Україні, зокрема шляхом осягнення українського класичного вокального репертуару.

Слід зазначити, що вокальна підготовка на факультеті мистецтв має власну специфіку педагогічного спрямування, що на рівні підготовки «бакалавр» має на меті вокально-технічний та педагогічно-просвітительський напрямок згідно перспективи професійної самореалізації за фаховим напрямом, а на рівні підготовки «магістр», знаменується як поєднання публічно-виконавського та вокально-педагогічного складників, що безперечно відображається у практиці підготовки за відповідними профільними напрямками підготовки фахівців.

До особливостей вокальної підготовки бакалаврів ми можемо віднести також володіння інструментом на якому здійснюється супровід для власного виконання вокальних творів вчителем музичного мистецтва у шкільному середовищі, тоді як до особливостей вокальної підготовки магістрів слід віднести сценічно-виконавську та вокально-педагогічну підготовку фахівців, які можуть поєднати сольо-виконавську та педагогічну діяльність. Рівень підготовки магістрів-вокалістів на факультеті мистецтв залишає за собою право наслідування передового досвіду музичної академії, а рівень підготовки бакалаврів враховує специфічні виконавські можливості здобувачів та їх переваги (вокальні, інструментальні), на які слід опиратися у період навчання та подальшої професійної самореалізації.

Висновки. Опираючись на специфічні ознаки української вокальної педагогіки вважаємо найбільш вагомими та визначальними ті, на які спираються сучасні педагогі-вокалісти у процесі віднайдення індивідуальної траєкторії особистісно-професійного розвитку фахівців мистецького спрямування підготовки. Врахування індивідуальних здібностей та переваг, розуміння перспективи ефективного просування особистості у професійній сфері є неодмінною ознакою ефективною підготовки фахівців на мистецьких факультетах, зокрема й вокальної підготовки у традиціях української вокальної педагогіки.

Отже, зважаючи на той потужний спадок, залишений наступним поколінням вокалістам-виконавцям та педагогам української вокальної школи, зауважимо на тому, що таємниці вокального становлення згідно українських співацьких традицій формуються згідно залишеним нам настановам попередників спрямованих на передачу ціннісного досвіду від попередників, нащадкам, та педагогічній увазі до вагомих особистісно-професійних рис здобувачів, для виявлення та розвитку потужних природних чинників, які сприятимуть до ефективною професійною самореалізації випускників факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського.

Насамкінець слід зазначити, що піднята проблема не вичерпується даною публікацією та потребує глибшого осмислення зазначених напрямів, а також подальшого наукового осмислення специфічних ознак за напрямом української вокальної педагогіки та її впливу на становлення, як майбутніх учителів музичного мистецтва, так і на становлення майбутніх солістів вокалістів-виконавців, вихованих в українських традиціях вокальної підготовки на джерельних засадах української вокальної педагогіки.

Література

1. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етно-культурологічний аспект: монографія / ред.: Дунаєвська Л. Ф., Іваницький А. І., Котляревський І. А., Куліш Л. Ю. Київ: Українська ідея, 2001. 144 с.
2. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник. Київ: Віпол, 2007. 174 с.
3. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підручник. Київ: НМАУ, 1994. 320 с.
4. Гуань Юе. Використання українських співацьких традицій у підготовці китайських студентів. *Сучасна мистецька освіта: матеріали III Міжнародних науково-практичних читань пам'яті академіка Анатолія Авдієвського* / Укл.: доктор пед. наук, проф. А. В. Козир. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Випуск III. 374 с.

5. Микиша М. В. Практичні основи вокального мистецтва / літ. виклад М. Головаценка. Київ: Муз. Україна, 1971. 90 с.
6. Федорченко, В. К. Деякі історичні аспекти розвитку української академічної вокальної школи. *Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції*: збірник наукових праць / за заг. редакцією І. В. Баладинської, Н. Є. Колесник. 2017. С. 90–95.

References

1. Antoniuk, V.H. (2001). *Ukrainska vokalna shkola: etno-kulturolohichnyi aspekt* [Ukrainian vocal school: ethno-cultural aspect]. Kyiv: Ukrainska ideia [in Ukrainian].
2. Antoniuk, V.H. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv)* [Vocal pedagogy (solo singing)]. Kyiv: Vipol [in Ukrainian].
3. Hnyd, B.P. (1994). *Istoriia vokalnoho mystetstva* [History of vocal art]. Kyiv: NMAU [in Ukrainian].
4. Huan, Yue. (2019). Vykorystannia ukrainskykh spivatskykh tradytsii u pidhotovtsi kytayskykh studentiv [The use of Ukrainian singing traditions in the training of Chinese students]. *Suchasna mystetska osvita – Modern art education*. Issue III. 374 p. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
5. Mykysha, M.V. (1971). *Praktychni osnovy vokalnoho mystetstva* [Practical basics of vocal art]. Kyiv: Muz. Ukraina [in Ukrainian].
6. Fedorchenko, V.K. (2017). Deiaki istorychni aspekty rozvytku ukrainskoi akademichnoi vokalnoi shkoly [Some historical aspects of the development of the Ukrainian academic vocal school]. *Mystetska osvita: problemy i perspektyvy rozvytku v konteksti yevropeiskoi intehratsii – Art education: problems and prospects of development in the context of European integration* [in Ukrainian].

Van Danian

Postgraduate Student of the Department of Theory and Methodology
of Music Education, Choral Singing and Conducting,
Anatoly Avdiievsky Faculty of Arts
Dragomanov Ukrainian State University
danyangwang44@gmail.com
orcid.org/0009-0008-3504-8158

TRAINING OF CHINESE STUDENTS IN THE ATMOSPHERE OF UNDERSTANDING THE SECRETS OF UKRAINIAN VOCAL PEDAGOGY

The Ukrainian education system is characterized by the high level of educational services provision, professional expertise of the teaching staff, the competence of vocal teachers who train students of various program subject areas and work with proven effective methods. This attracts lots of foreign students and explains their involvement in the education system in Ukraine.

The article focuses on the problem of researching the peculiarities of Ukrainian vocal pedagogy, as well as the main aspects of vocal training of Chinese students at the Faculty of Arts.

Due to the analysis of scholarly literature, the essence of such concepts as "school", "vocal school", "vocal pedagogy" is revealed, as well as the key stages of the formation of the concept of the Ukrainian vocal school.

It is emphasized that a characteristic feature of the Ukrainian vocal school is the continuity and consistency of vocal education of singers. It is noted that Ukrainian vocal pedagogy combines the techniques of various vocal schools of the past, adapting the experience of

predecessors to the peculiarities of the Ukrainian mentality and academic style of vocal performance in accordance with the demands of the time.

It is underlined that the upbringing of the singer's personality is the most important task of the Ukrainian vocal school. The main principles of students' vocal training, and the specifics of the pedagogical direction at the bachelor's and master's levels of training, are clarified.

The article highlights the essential features of mastering a singing voice, highlights and characterizes the main mechanisms of voice formation, the mastery of which is necessary for professional singing, namely: acoustic, physiological, orthographic, psychological.

Anatoly Avdiievsky Faculty of Arts acts as a source base – "alma mater" for bachelor's and master's students. The training process, that develops in the atmosphere of understanding the secrets of vocal performance in the master classes of Ukrainian vocal teachers, contributes to the laying of the foundations of the pedagogical and performing skills of students in the traditions of Ukrainian vocal education.

Key words: vocal training, Chinese students, Ukrainian vocal school, vocal education, traditions of vocal education in Ukraine.

УДК 17.036.1:[378.011.3]

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-94-103

Гуань Юе

аспірантка кафедри теорії та методики музичної освіти,
хорового співу і диригування, факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
УДУ імені Михайла Драгоманова
guanyue6161@gmail.com
orcid.org/0009-0002-4124-2906

ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА МАГІСТРАНТІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКИХ СПІВАЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ

У статті розглянуто проблеми вокальної підготовки, зокрема розуміння здобувачами освіти необхідності опанування українських співацьких традицій, вивчення українського репертуару. Стаття також досліджує використання українських співацьких традицій у вокальному вихованні та розвитку вітчизняних та іноземних здобувачів освіти, які прагнуть отримати вищу професійну освіту та здійснювати сольну вокально-виконавську діяльність.

На основі вивчення наукових джерел, у статті уточнено зміст таких понять, як «вокальна школа», «авторська майстерня», «менталітет», «ментальний простір». Зазначено, що українська вокальна школа знаходиться у стані оновлення під впливом різних подій, ситуацій, викликів, глобалізаційних змін. Вокальна педагогіка в Україні пройшла власний і унікальний шлях розвитку. Кожен історичний період розвитку української вокальної педагогіки обумовлено культурою суспільства в цілому, та специфікою й змістом духовних потреб, соціальними відносинами, реальними формами, умовами, традиціями вокального навчання й виховання професійних виконавців.

У статті обґрунтовано ефективність української вокальної школи, висвітлено особливості діалогу співацьких традицій України та Китаю, виокремлено специфічні українські співацькі традиції, розкрито характерні риси народної китайської пісні та української пісні та описано культуру звукоутворення у вокальних традиціях України та Китаю.

Зауважено, що українські вокальні традиції ґрунтуються на перейманні досвіду попередників педагогів-вокалістів, видатних співаків класичної вокальної манери виконання, вони включають елементи емпіричної та дидактичної схем.

Наголошено, що ключовими досягненнями китайських здобувачів освіти є оволодіння українською методикою та безпосередніми практичними навичками володіння співацьким голосом в традиціях української вокальної школи. Підкреслено, що вокальна підготовка майбутніх солістів-вокалістів передбачає опанування нового знаннєвого ресурсу, глибокого вивчення фізіології, органів голосоутворення, методики удосконалення вокально-технічного та художньо-виконавського комплексів.

Ключові слова: українські вокальні традиції, менталітет, ментальний простір, українська вокальна школа, національний репертуар.

Постановка проблеми. Новітні вимоги в царині української вокальної педагогіки, які продиктовані часом вимагають від науковців оновленого погляду на проблеми традицій навчання та виховання майбутніх солістів-вокалістів. Потужний потяг абітурієнтів до здобуття вищої освіти на мистецьких факультетах вищих навчальних закладів України на сьогодні лишається актуальним. Популярність виконавської підготовки здобувачів набуває сталих тенденцій до прогресивного

зростання, потребує осмислення процесу фахового становлення студентів України та Китаю, їх навчання та виховання у традиціях української вокальної школи. Особливо актуальним в даному контексті виступає проблема ознайомлення вітчизняних та іноземних здобувачів з реальними практиками українськими викладачами-вокалістами – носіями українських співацьких традицій, представниками української вокальної школи.

Багатовіковий досвід використання українських співацьких традицій у вокальному становленні солістів-вокалістів відображено в канонах української вокальної школи, популярність якої вже загально-визнана у світі. Потреба здобути вокальну освіту в традиціях виховання співаків за методикою української вокальної школи сприяє до вступу здобувачів у вищі навчальні заклади мистецької освіти в Україні, а ефективність підготовки підтверджується практикою. Зокрема, відображається на стрімкому й ефективному вокальному розвитку, професійному становленню здобувачів-магістрантів, майбутніх вокалістів-виконавців.

У процесі вокальної підготовки в традиціях вокального виховання солістів-вокалістів академічної виконавської манери особлива увага зосереджується на навчальному матеріалі – українських вокальних творах, виконання яких у процесі навчання формує такі вагомні чинники вокального виконавства, як кантилену, вміння виконувати довготривалі вокальні фрази, що допомагає формувати особливе «співацьке дихання», урівноважує єдинорегістрове звучання голосу, додає уміння варіювання тембральними фарбами голосу, тощо. Вищезазначені фактори високоцінуються світовою вокально-педагогічною спільнотою, яка визнає ефективність та результативність української вокальної школи.

Тож, вважаємо доцільним розглянути проблему використання українських співацьких традицій у вокальному вихованні та розвитку вітчизняних та іноземних здобувачів освіти, які прагнуть отримати вищу професійну освіту та здійснювати сольну вокально-виконавську діяльність.

Аналіз досліджень і публікацій. Надзвичайно цінними на сьогодні є сучасні наукові розвідки та ґрунтовні дослідження українських та китайських науковців, у результаті яких історія та методика вокальної педагогіки поповнюється новими фактами, що доповнюють інформаційне поле українських співацьких традицій – джерельної бази професійної вокальної підготовки молодого покоління, яке обрало для себе шлях вокально-виконавського становлення. На сьогодні, наукове коло інтересів науковців та молодих вчених постійно сповнюється цікавими, оригінальними науковими роботами за даною проблематикою (В. Антонюк, О. Єременко, Ван Цзяньшу, Ван Лей, Вей Лімін, Лю Мянї, Чжао Веньфан, та ін.), проте, залишаються відкритими питання змісту і форм використання українських співацьких традицій у музично-виконавській діяльності, поступова адаптація до процесу вокального розвитку на основі українських співацьких традицій з подальшим розповсюдженням їх у процесі здійснення вокального виконавства в різних країнах.

Основні концептуальні положення методології і філософії освіти в яких представлені спільні та відмінні погляди у співвідношенні культурних традицій виокремлено в дослідженнях (В. Андрущенко, І. Зязюн, Конфуцій, Мен Цзи, Сюнь Цзи та ін.); історична динаміка розвитку вокального мистецтва, в основі якої покладена національна ідея гуманістичного виховання молоді засобами мистецтва (А. Авдієвський, В. Антонюк, Б. Гнидь, Д. Євтушенко, Ю. Руденко та ін.).

Основні чинники сучасної вокально-виконавської підготовки здобувачів з урахуванням національного менталітету, традицій вокального виховання співаків в контексті українських співацьких традицій розглядаються у працях Е. Абдулліна, В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гузій, Л. Дмитрієва, Д. Євтушенко, О. Єременко, А. Козир, Н. Овчаренко, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, О. Ростовського, Т. Ткаченко, О. Хижної, О. Щолокової, В. Шульгіної, Д. Юника, Ю. Юцевича та ін; а також дослідження духовної спадщини культурних паралелей «Схід-Захід» і діалогу двох стародавніх

культур України і Китаю (Л. Гусейнова, Е. Кучменко, О. Шевнюк, О. Цолокова та ін.); методологічні й методичні аспекти різних напрямків вокальної підготовки китайських студентів в університетах України (Ван Цзяньшу, Ван Лей, Вей Лімін, Лі Чуньпен, Ма Цзюнь, Чен Дін, Цзінь Нань, Чжао Веньфана ін.).

Вирішення проблеми. Піднята у дослідженні проблема передбачає результат – сформованість готовності магістрантів музичного мистецтва до здійснення сольної публічно-виконавської діяльності. Так як на мистецьких факультетах навчаються вітчизняні та іноземні здобувачі, вважаємо необхідним зазначити на важливості осягнення секретів вокального виховання солістів-вокалістів у традиції української вокальної школи.

Мета статті. Українська вокальна школа поняття багатогранне. Сучасна вокальна школа академічного співу сформована завдяки надбанням попередників, проаналізованих сучасними науковцям, зокрема і представникам київської вокальної школи, ознайомлення з традиціями вокального виховання, які склались у межах цієї школи буде вельми корисним досвідом, який посприє як процесу так і результату – підготовленості солістів-вокалістів до професійної публічно-виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Українська вокальна педагогіка охоплює традиції вокального навчання та виховання майбутніх співаків. Упродовж тривалого часу саме вітчизняна педагогіка сповнювалась джерельною базою, методичними доробками провідних педагогів-вокалістів в Україні.

На сьогодні поняття «вокальна школа», найчастіше використовується у зв'язку з означенням педагогічного процесу, який має потужні здобутки, завдяки ефективності підготовлених кадрів та визнанні їх високої виконавської професійності. Окрім того, заслуговує на увагу явище авторська майстерня – клас професійного та високоефективного педагога-вокаліста, який розкриває потужні співацькі здібності та упродовж достатньо тривалого часу є порадником для своїх талановитих учнів, що виокремлює найважливіші риси української вокально-педагогічної спадкоємності, важливої ознаки традиційного навчання та виховання українських співаків – наставництва, зокрема, й київської вокальної школи.

Оскільки ефективність української вокальної школи – загальноновизнана, то вона привертає увагу до здобуття вищої мистецької освіти далеко за межами країни, тож цілком зрозумілим є активний і сталий інтерес вітчизняної та іноземної вокально-обдарованої молоді до отримання вищої професійної освіти в Україні.

Будь-яка культура має джерельну базу – це попередні надбання народу, накопичені і збережені кращі зразки матеріального й духовного, у відповідності до нашої тематики слід розглянути українську пісенну джерельну базу. Перш за все, слід зазначити, що культурні традиції країн з різними політичними, релігійними та економічними напрямками розвитку – відмінні, спільними завжди залишаються ціннісні виміри загальнолюдського й сутнісного, характерного для всіх культурних традицій (життя, сім'я, батьківщина, спільнота тощо), які віддзеркалюються в змісті та закарбовуються у мистецьких виявах, зокрема у поетичних, які складають основу вокального твору.

У цьому контексті, молодий китайський дослідник Хуан Ге розглядає особливості міжкультурної комунікації освітнього спрямування, особливості міжкультурного діалогу. Автор представляє унікальний погляд на діалог співацьких традицій України та Китаю, зазначаючи, що «китайська народна пісенна творчість, так як і «українська народна пісенна творчість», зародилась у глибокій давнині, до нашого часу зберегла своє художньо-образне та жанрове розмаїття.

У кращих зразках китайська народна пісня відрізняється задушевною співучістю, повнотою життєвих почуттів, адже розвиваючись на основі пентатонічного ладу, китайські народні пісні охоплюють вельми широкий інтонаційний діапазон, тому володіння засобами музичної виразності, необхідне й першочергове. Завдяки

вищезазначеному створюється неповторний та своєрідний китайський народний мелос» [8, с. 129].

Слід зазначити, що до характерних традиційних рис української пісні також відносять мелодійність та співучість, а також м'якість та зручність для співу, завдяки українській мові з багатою палітрою розспівуваних голосних, пом'якшених приголосних тощо. Наприклад, відомий педагог-вокаліст Д. Євтушенко, визначив чинники української співацької традиції: фонетичний склад мовлення, менталітет народу, специфіку психології, темпераменту, смаків, уподобань, думок, мрій, надій, інтересів. А розмірковуючи над рисами сталої співацької манери в Україні відомий педагог зауважував на природну невимушеність роботи голосового апарату, оволодінням співацьким диханням з використанням ясної дикції та артикуляції під час співу, особливо вирізняючи кантиленність, яка дає підстави називати Україну «північною співацькою Італією» [2, с. 17]. (Значить українську виконавську манеру можна назвати – «українським бель-канто», *авт.*).

Культура звукоутворення у вокальних традиціях України та Китаю, також має значні відмінності як у джерельно-традиційному за стилем – народному (відкритому, горловому) звукоутворенні, так і в академічному – об'ємному, акустично-округлому звукоутворенні, який в українській традиції має більш глибоке коріння, побутуючи з давніх часів, очевидно, виділяючись як генетично-ментальна особливість, характерна для слов'яно-мовної групи. Для китайської вокальної школи академічна манера є інтеграційною, набутою, яка забезпечує китайським виконавцям можливість до виконання класичних вокальних зразків загальноновизнаної європейської співацької культури, світових класичних шедеврів, оперно-камерного спрямування.

З кінця минулого та початку нинішнього тисячоліття, ментальна проблематика набула оновленого звучання, так в роботах сучасних дослідників вона отримала різнобічне висвітлення. Зокрема, історичного, філософського, культурологічного, соціологічного, психологічного, політологічного спрямування, що свідчить про інструментальність та міждисциплінарність у вивченні ментальності, як соціально-гуманітарного процесу. Специфічні риси менталітету українського народу та визначення його як джерельної основи виявлено в дослідженнях провідних науковців (В. Антонович, Г. Ващенко, М. Грушевський, М. Драгоманов, О. Єфименко, Д. Чижевського та ін.), а саме перевага надається духовному світу українців: духовність, ідеалізм, індивідуалізм, егалітаризм, толерантність, самозаглибленість, емоціоналізм [9].

У широкому сенсі, на думку сучасної дослідниці О. Стасевської, «ментальний простір є сферою функціонування індивідуальної та суспільної свідомості, а його стан детерміновано вмістом таких концептів, як «менталітет», «ментальність», «ідентичність» і аксіологічна основа функціонування соціуму.

Національний ментальний простір об'єднує людей, що належать до певної нації, визначаються її ознаками, підтримують її культурні норми та звичаї, співвідносять себе з нею й усіляко сприяють її розвитку. Філософський контекст у терміносистемі даної дефініції складний, ми заручаємось наступним визначенням «менталітету – як типу мислення, який ґрунтується на системі цінностей певної спільноти; своєрідний стан, розвиток та спрямованість індивідуальної або групової свідомості; підсвідомі начала, які відображають уявлення конкретного соціуму про навколишній світ, що, у свою чергу, зумовлює мотиви поведінки та вчинки людей. Менталітет характеризується тривалістю і консерватизмом; його трансформація можлива лише внаслідок дуже значних культурних змін і відбувається повільно.

Менталітет формується під впливом традицій, соціальних інститутів, довкілля і є складним виявом психічної діяльності людей, що містить як свідоме, так і несвідоме. Розглядаючи дане поняття слід навести наступне визначення, «менталітет» – «світоглядна матриця, картина світу у свідомості людини та уявлення про її власне місце в цій картині світу. Менталітет можна розглядати на різних рівнях: на рівні типів культур (античний, західно-європейський, слов'янський тощо); на рівні національних

культур (китайський, український, американський тощо); на рівні субкультур (елітарний, народний, молодіжний тощо). Такий підхід дозволяє давати досить широке тлумачення категорії «менталітет» і використовувати її для позначення стійкого комплексу уявлень про світ» [3].

Поняття «менталітет» і «ментальність» вітчизняні дослідники [4; 5] розглядають, як не тотожні: перше поняття є більш загальним і розуміється як базова характеристика великої спільноти (народу, нації), її тип мислення, який ґрунтується на системі цінностей, як своєрідний стан та спрямованість групової свідомості та підсвідомі начала, що відображають уявлення цієї спільноти про навколишній світ та зумовлюють поведінкові реакції; друге – як сукупність розумових навичок і духовних настанов, властивих окремій людині, або невеликій групі.

У ментальності індивідуальне і суспільне органічно зливаються і стають нерозривними, тому менталітет народу постає в ментальних проявах його окремих представників. Ментальність особистості, як система установок індивіда формується на основі взаємодії із найближчим оточенням, що і визначає її як більш динамічну. У ментальному просторі, менталітет є константною базою для визначення суспільством й особистістю лінії поведінки, ціннісних орієнтирів, ціннісно-нормативних настанов тощо. Основними складовими елементами національного менталітету є мова, колективна пам'ять, соціальні репрезентації, колективні почуття, емоції і настрої, норми поведінки, цінності, ментальні репрезентації культури, тип мислення, соціальне сприйняття, національний характер і темперамент, національна самосвідомість. Як своєрідна прихована мудрість народу він має нормативно-оціночну сторону.

Визначаючи структуру «національного» у співвідношенні до «менталітету», сучасні дослідники виокремлюють: «архетипічний компонент менталітету – система архетипів і компонентів колективного несвідомого; когнітивний компонент – образ світу і способи мислення колективного суб'єкта; ціннісно-смісловий компонент – система цінностей, ціннісних орієнтацій, ідеалів, норм; емоційний компонент – оцінки, емоції, почуття; поведінковий компонент – мотиви і стереотипи поведінки. Відзначено, що кожен із цих компонентів має несвідомий і свідомий рівні, через що феномен національного менталітету позначається стійкими і нестійкими структурними станами.

Усе вищезазначене разом утворює так званий «ментальний простір» – ціннісно-сміслові утворення, що являє собою сукупність ціннісних основ, сфери функціонування менталітету, а також його результату, вираженого у формуванні соціокультурної ідентичності» [5].

Важливим акцентом для здобувачів-іноземців є розуміння необхідності набуття ціннісних особистісно-професійних ознак в осягненні модусу – надбаної професійної властивості, без втрати власної ментальності, здобути необхідну та бажану здатність до оволодіння «українським бель-канто» – професійним співацьким комплексом. Що підтверджується й науковою думкою, «фундаментом самовизначення людиною себе як належної до певної спільноти може ставати не походження, а свідомо визнана на рівні особистісних ціннісних орієнтацій близькість до певних національних ментальних і ціннісних настанов, світу архетипів. Яскравим підтвердженням цьому є сучасна художня культура України, атрибутивності в якій набувають не тільки повернення до світу традицій, обрядовості, звичаєвості, до забутих сторінок національної художньої скарбниці, а й синтезування національного та світового духовного досвіду» [5].

Ментальний простір в межах якого побутують українські вокальні традиції, ґрунтується на вищезазначених чинниках, він піддавався непрямому впливу соціуму та виявлявся у творчості яскравих та самобутніх представників-митців, які транслювали ці традиції після осмисленої трансформації та створенні власної авторської концепції у творчих виявах.

Ми усвідомлюємо, що китайські співацькі традиції склалися за подібних умов та під впливом національних чинників, що й українські співацькі традиції, проте їх ментальний досвід мав дещо інший вплив на творчість, та відобразився на формах, у

якостях та ключових чинниках, зокрема у вокальній традиції горлового звуковидобування, що відповідає притаманній китайському народу мовній культурі, стилістична основа якої базується на відмінних акустично-фізіологічних нормах у мовленні та задіяні певних акустичних та дикційних унормованостях.

Тому, ключовими досягненнями китайських здобувачів освіти є оволодіння українською методикою та безпосередніми практичними навичками володіння співацьким голосом в традиціях української вокальної школи, яка є еталоном вокального виховання співаків як у європейській так і у світовій культурі академічного співу. Так звана, європейська академічна вокально-виконавська манера, передбачає органічне володіння мовленнєвим контекстом еталонного мовлення на мові оригіналу (відповідного мовлення близького до усталених літературних норм у відповідності до культурної мовленнєвої традиції у співі, зокрема й української), адже співацька сольна діяльність передбачає дотримання норм виконання вокального твору мовою оригіналу.

Акустична модель академічної вокальної манери виплекана у роки навчання в традиції української вокальної школи носить універсальний характер, який і дозволяє при відповідній постановці голосу, технічному володінні прийомами довшеної вокалізації, достатньому діапазону, відкриттю резервів тембрального розмаїття співацького голосу, збереженню єдинорегістрового рівного акустичного звучання голосу на усьому робочому діапазоні вокаліста-виконавця, забезпечує йому можливість змінювати мовленнєвий контекст вокального твору (виконуваний мовою оригіналу) не втрачаючи співацьких якісних тембрально-акустичних характеристик. Оскільки для української вокальної школи характерним є використання національного матеріалу – українського класичного репертуару у процесі навчання та виховання співаків-вокалістів, то оволодіння м'якістю мовленнєвої форми у вокальному творі допомагає утворити такі фонемі, які дуже зручно виконувати, оспівувати поетичне слово. Українська мова багата на голосні та м'які приголосні які моделюють зручну округлу співацьку позицію, саме тому співаків вихованих в українській співацькій традиції називають володарями «українського бель-канто». Тембрально красивий та технічно-досконалий голос співака набуває ознак професійності лише за умови виконання вокального твору на високому художньо-інтерпретаційному рівні з привнесенням елементів індивідуального трактування художнього образу з дотриманням авторської концепції композитора, проте саме тембральна палітра, психологічний тип, манера звуковидобування, співацький інтелект наповнюють вокальний твір неповторним індивідуально-озвученим смислом. Одухотворене артистичне виконання вокальних творів українських композиторів класиків допомагає здобувачам вокальної магістратури досягнути рівня виконавської майстерності та передбачати подальшу кропітку роботу яка буде продовжуватись протягом усього творчого життя. Набутий у роки навчання виконавський репертуар магістрантів музичного мистецтва вміщує твори композиторів-класиків представників різних культур, проте вагомого значення набувають здобутки українського репертуару, який є ознакою і символом володіння українськими співацькими традиціями, за умови якісного виконання.

Дана тематика піднімалась молодими китайськими науковцями Вей Лімін, Лю Мянні, Янь Інши та ін. Осягнення українських співацьких традицій – академічної манери, об'ємно-акустичного звучання, привнесення у вокальне виконавство різноманітної тембральної палітри, кантিলени, рівномірного звукового потоку зі згладженими реєстровими переходами та дотриманням вокально-мовленнєвих норм (української літературної мовленнєвої норми, за Лю Мянні) у вокальному виконавстві, можна віднести до ключових українських вокальних традицій. Причому, слід враховувати, що вибір місця та напрямку вокально-технічного розвитку китайських студентів необмежений, проте упродовж останніх десятиліть, вони цілеспрямовано готуються до здобуття музичної освіти в Україні.

Зокрема, іноземних здобувачів приваблюють можливість поєднання педагогічного та творчо-виконавського спрямування фахового становлення на мистецьких факультетах українських університетів. Відповідно до потреб та устремлінь сучасного студентства, слід відмітити «новий набір потреб» і «цінностей», а саме осягнення основ української музичної педагогіки, як перспективну траєкторію професійної самореалізації, паралельно з основною – вокально-виконавською підготовкою, що значно розширює компетентності випускників, у контексті надання освітніх послуг на засадах усвідомлення ментальних відмінностей, які відображено в східній і західній концепціях («Схід – Захід»).

Повертаючись у русло наших дослідницьких інтересів слід зазначити, що вокальна підготовка майбутніх солістів-вокалістів передбачає осягнення нового знанневого ресурсу, глибокого вивчення фізіології, органів голосоутворення, методики удосконалення вокально-технічного та художньо-виконавського комплексів. Для іноземних здобувачів ознайомлення з новою для них культурою та її традиціями, вельми бажане. Всі магістранти поповнюють свої знання, завдяки опануванню лекційних курсів «Методика вокальної роботи», «Історія вокальної культури», «Майстерність актора», або «Ритміка та сценічний рух», «Мовленнєва майстерність» та інших, а також всім без виключення здобувачам пропонується активізуватись та відвідувати спектаклі оперного театру, знайомитись з мистецьким життям міста, відвідувати концерти провідних солістів-вокалістів України, самостійно спостерігати та аналізувати відео-виступи професійних виконавців та виконавців-аматорів, накопичувати враження які можна буде використати у власній вокально-виконавській практиці. Дуже корисною справою для майбутніх солістів-вокалістів є участь у спільних мистецьких заходах, що збагачує досвід практичного апробування власної готовності до здійснення публічно-виконавської діяльності, сприяє підготовці індивідуального випускного сольного концерту. Участь у вокальних конкурсах, вивчення вокальних творів українських композиторів-класиків, в цілому, сприяє до осягнення секретів та оволодіння українськими співацькими традиціями.

Виокремлюючи специфічні українські співацькі традиції, слід зазначити, що співацька діяльність українців – найбільш масовий соціально-колективний вид творчості був у пріоритеті в житті нації, давалась взнаки природна художньо-поетична і співацька обдарованість народу (за Наталією Сергіївною Шумадою – видатним українським вченим-фольклористом). Ми вважаємо, що осягнення провідних українських співацьких традицій для майбутніх солістів-вокалістів, насамперед, відбувається в межах майстер-класів провідних педагогів-вокалістів, саме завдяки діалогу культур (в процесі навчання іноземних співаків) відбувається у процесі безпосереднього спілкування, зокрема навчальному процесі де діалог культур відбувається мовою вокальної музики, на матеріалі українських вокальних класичних творів, в процесі інтеграції набутих співацьких традицій від професіонала педагога-митця до студента-вокаліста.

До майстер-класів сучасників у високому сенсі, педагогів-наставників ми відносимо видатних діячів культури України та педагогів-вокалістів київської вокальної школи М. Кондратюка, К. Огнєвого, З. Бузину, Д. Петриненко, Л. Лобанову, Л. Руденко, А. Солов'яненка, В. Куріна, Є. Мірошніченко та багатьох інших вокальних педагогів, які використовували українські вокальні традиції у підготовці професійних співаків НМАУ імені П. І. Чайковського, сповідуючи емпіричну та дидактичну схеми індивідуального співацького розвитку, плекали культуру сприймання мистецьких творів, дбали про інтелект своїх учнів, після закінчення навчання підтримували зв'язки з випускниками своїх класів, давали професійні настанови та особисті поради. За аналогами успішних педагогів, попередників, сучасників, вважаємо що таке спрямування вокального навчання та виховання в традиціях української вокальної школи значно розширить спектри особистісно-виконавських інтересів здобувачів, озброїть їх методикою на основі аналізу майстер-класів провідних українських педагогів-

вокалістів забезпечить знаннями, уміннями і навичками, відкриє додаткові ресурси професійного оволодіння співацьким голосом для здійснення вокально-виконавської діяльності.

Що підтверджено й науковою думкою Є. Шуневич, що «побутування української вокальної школи», спирається на «цілком-окреслені духовно-освітні цінності, які закладались в навчально-дидактичні методи виховання розвинених особистостей, майстрів сольного співу», за зразками педагогів-виконавців, переймаючи їх еталонну манеру співу в пошуках власної вокально-виконавської манери, науковець пропонує враховувати специфіку спадкоємництва, у передачі традицій вокальної підготовки співаків та фіксувати ефективні прийоми, методичні знахідки, які застосовують сучасні педагоги-вокалісти у процесі підготовки співаків, та дбати про методичне забезпечення української вокальної педагогіки описови ефективним фактажем [10].

Висновки. Ми приєднуємось до слухної думки, що українські вокальні традиції ґрунтуються на перейманні досвіду попередників педагогів-вокалістів, видатних співаків класичної вокальної манери виконання, вони включають елементи емпіричної (побудованої на досвіді засвоєних знань та перенесенні їх у практику вокального виконавства, шляхом апробування для досягненні еталонного звучання співацького голосу) та дидактичної схем (індивідуально-вибудованої траєкторії розвитку кожного окремого здобувача, з урахуванням індивідуальних здібностей та переваг). Індивідуальний розвиток співаків, згідно традицій української вокальної школи, здійснюється на засадах виховання культурної та широко-обізнаної (як у предметі навчального інтересу, так і значно ширше) особистості, дотримання академічної манери голосотворення, об'ємно-акустичного звучання голосу, володіння співацьким диханням, привнесення у вокальне виконавство різнобарвної тембральної палітри, досягнення кантилени, розподілення рівномірного звукового потоку зі згладженими реєстровими переходами та дотриманням вокально-мовленнєвих норм (виконання вокальних творів рідною та іноземною мовою), вивчення українського класичного вокального репертуару, удосконалення інтерпретаційної моделі вивченого вокального твору, апробування вивчених вокальних творів у концертно-виконавській практиці, для набуття досвіду публічного вокального виконавства, збагачення власного репертуару українськими вокальними творами.

Література

1. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етно-культурологічний аспект: монографія / ред.: Дунаєвська Л. Ф., Іваницький А. І., Котляревський І. А., Куліш Л. Ю. Київ: Українська ідея, 2001. 144 с.
2. Євтушенко Д. Питання вокальної педагогіки. Київ, 1987. 254 с.
3. Культура України: тезаурус і персоналії / за ред. Л. В. Анучиної, О. А. Стасевської, О. В. Уманець. Харків: Право, 2014. С. 91–92.
4. Стасевська О. Ментальний простір українського суспільства: філософсько-культурологічний дискурс. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. № 3 (34). Харків, 2017. С. 111–121.
5. Стасевська О. А., Уманець О. В. Проблема ідентичності людини в соціокультурному просторі України. *Україна і світ: діалог мов і культур: міжнар. наук.-практ. конф.*, 2016 / М-во освіти України, Київ. лінгвіст. Ун-т. Київ: Вид. центр КЛНУ, 2016. С. 719–720.
6. Український національний характер / П. І. Гнатенко. Київ: ДОК-К, 1997. 114 с.
7. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії. Київ: Вид. дім «Кієво-Могилян. акад.», 2008. 367 с.
8. Хуан Ге. Принципові засади формування виконавської мобільності студентів у процесі вокальної підготовки: збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика». Вип. 25. Ч. 2 (2018). Кам'янець-Подільський, 2018. 272 с. С. 126–131.
9. Чижевський Д. Філософські твори: у 4 т. / під заг. ред. В. Лісового. Київ: Смолоскип, 2005. Т. 1. 402 с.
10. Шуневич Є. Традиції та джерела професійного вокального мистецтва на Україні:

зб. наукових публікацій. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. *Молодь і ринок*. № 10. 2011. С. 117–120.

References

1. Antoniuk, V.H. (2001). *Ukrainska vokalna shkola: etno-kulturolohichniy aspekt* [Ukrainian vocal school: ethno-cultural aspect]. Kyiv: Ukrainska ideia [in Ukrainian].
2. Ievtushenko, D. (1987). *Pytannia vokalnoi pedahohiky* [The issue of vocal pedagogy]. Kyiv [in Ukrainian].
3. (2014). *Kultura Ukrainy: tezaurus i personalii* [Culture of Ukraine: thesaurus and personalities]. (L.V. Anuchynoi, O.A. Stasevskoi, O.V. Umanets (Eds.)). Xarkiv: Pravo [in Ukrainian].
4. Stasevska, O. (2017). Mentalnyi prostir ukrainskoho suspilstva: filosofsko-kulturolohichniy dyskurs [Mental space of Ukrainian society: philosophical and cultural discourse]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho» – Bulletin of the National University "Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise"*. No 3 (34). P. 111–121. Kharkiv [in Ukrainian].
5. Stasevska, O.A. & Umanets, O.V. (2016). Problema identychnosti liudyny v sotsiokulturnomu prostori Ukrainy [The problem of human identity in the socio-cultural space of Ukraine]. *Ukraina i svit: dialoh mov i kultur – Ukraine and the world: dialogue of languages and cultures*. Kyiv: Vyd. tsentr KLNU [in Ukrainian].
6. (1997). *Ukrainskyi natsionalnyi xarakter* [Ukrainian national character]. P.I. Hnatenko (Ed.). Kyiv: DOK-K [in Ukrainian].
7. Krymskyi, S.B. (2008). *Pid syhnaturoiu Sofii* [Under the signature of Sofia]. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohyliian. akad.» [in Ukrainian].
8. Khuan, He. (2018). *Pryntsypovi zasady formuvannia vykonavskoi mobilnosti studentiv u protsesi vokalnoi pidhotovky* [Principles of formation of executive mobility of students in the process of vocal training]. Issue 25. Vol. 2. P. 126–131. Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].
9. Chyzhevskiy, D. (2005). *Filosofski tvory* [Philosophical works]. V. Lisovogo (Ed.). Kyiv: Smoloskyp. Vol. 1. 402 p. [in Ukrainian].
10. Shunevych, Ye. (2011). Tradytsii ta dzhherela profesiinoho vokalnoho mystetstva na Ukraini [Traditions and sources of professional vocal art in Ukraine]. *Molod i rynek – Youth and the market*. No 10. P. 117–120 [in Ukrainian].

Huan Yue

Postgraduate Student of the Department of Theory and Methodology
of Music Education, Choral Singing and Conducting,
Anatoly Avdiievsky Faculty of Arts
Dragomanov Ukrainian State University
guanyue6161@gmail.com
orcid.org/0009-0002-4124-2906

VOCAL AND PERFORMANCE TRAINING OF MASTER'S STUDENTS OF MUSICAL ARTS IN THE CONTEXT OF UKRAINIAN SINGING TRADITIONS

The article investigates the use of Ukrainian singing traditions in the vocal education and development of domestic and foreign students who aspire to receive higher professional education and conduct solo vocal performance activities. The problems of vocal training, in particular, the understanding by students of the need to master Ukrainian singing traditions, studying the Ukrainian repertoire are revealed.

On the basis of the study of scholarly sources, the article specifies the meaning of such concepts as "vocal school", "author's workshop", "mentality", "mental space".

The paper proves the effectiveness of the Ukrainian vocal school. It is noted that the Ukrainian vocal school is in a state of renewal under the influence of various events, situations, challenges, and globalization changes. Vocal pedagogics in Ukraine has gone through its own and unique path of development. Ukrainian vocal traditions are based on the imitation of the experience of the predecessors of vocal teachers, outstanding singers of the classical vocal style of performance, they include elements of empirical and didactic schemes.

It is stated that every historical period of the development of Ukrainian vocal pedagogics is determined by the culture of society as a whole, and the specificity and content of spiritual needs, social relations, real forms, conditions, traditions of vocal training and education of professional performers.

The peculiarities of the dialogue between the singing traditions of Ukraine and China are highlighted, specific Ukrainian singing traditions are singled out, the characteristic features of the Chinese folk song and the Ukrainian song are displayed, and the culture of sound creation in the vocal traditions of Ukraine and China is described.

It is emphasized that the key achievements of Chinese education seekers are the mastery of the Ukrainian method and direct practical skills of mastering the singing voice in the traditions of the Ukrainian vocal school. It is underlined that the vocal training of future soloists-vocalists involves mastering a new knowledge resource, in-depth study of physiology, voice-forming organs, methods of improving vocal-technical and artistic-performance complexes.

Key words: Ukrainian vocal traditions, mentality, mental space, Ukrainian vocal school, national repertoire.

УДК 378.147:[94:7
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-104-111

Кучменко Е. М.

доктор історичних наук,
професор кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
kuchmeh@yahoo.com
orcid.org/0000-0003-1311-4181

Давиденко Ю. М.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
davidenko_yuri@ukr.net
orcid.org/0009-0009-2476-093X

Бровко А. Г.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
alyona_brovko@meta.ua
orcid.org/0000-0002-8490-7990

Прудько В. О.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
prudkoslava@gmail.com
orcid.org/0009-0006-9300-9910

**ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНА СКЛАДОВА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦЯ ІСТОРИКО-МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

Стратегія оновлення вищої освіти визначає вивільнення від ідеології догматизму, розширенням діапазону пізнання, умінням зберігати спадщину і відкидати застарілі концепції поки вони не перетворилися в окови на шляху розвитку. Із врахуванням європейського досвіду в Україні, на сучасному етапі, відбувається процес творення відповідної наукової парадигми щодо національної освіти через особливе бачення соціокультурних змін, які відбуваються в нашій країні. З цієї точки зору фаховий розвиток майбутнього викладача – це процес якісних змін, які покликані створити умови для переходу від формально-теоретичного знання до практичних умінь і навичок, від уявлень про реалії художньо-педагогічної діяльності до творчого професійного мислення, основою якого є акмеологічне зростання рівня педагогічної культури та вмотивована потреба у професійному самовдосконаленні викладачів історико-мистецьких дисциплін.

Вирішення проблеми ефективної підготовки майбутніх викладачів-істориків культури до продуктивної діяльності щільно пов'язано з мірою розвитку їх професіоналізму та ефективності виконання практичної діяльності на шляху до пошуків власної майстерності. Адже майстерність – це категорія, що характеризує властивість особистості, набуту з досвідом, вищий рівень професійних знань, умінь та навичок, постійного прагнення до акме вершин.

Теоретико-методологічною основою даної статті становлять теорії наукового пізнання, філософські положення про сутність історії мистецтва і мистецтва в цілому, як специфічної форми суспільної свідомості та художнього пізнання дійсності; єдність теорії і практики, загальнопедагогічні принципи та підходи в

умовах гуманітаризації освіти, системно-цілісний, діяльнісний, аксіологічний та особистісно-орієнтовний, теоретичні і методичні положення мистецької освіти.
Ключові слова: *культура, історія, мистецтво, теоретико-педагогічна підготовка, аксіологія, акмеологія, вчитель мистецьких дисциплін, теорія, методологія, стратегія, національна самосвідомість, духовна спадщина, духовна самобутність, освіта, музичне мистецтво, художня творчість.*

Постановка проблеми На етапі інтеграції вітчизняної вищої освіти в європейський освітній простір проблема формування педагогічної культури майбутніх фахівців з історії мистецтв набуває особливого сенсу. Саме освітяни забезпечують культуротворчий вплив на духовність нації.

Ми переживаємо нині період поглибленого інтересу до всіх культурних цінностей, створених людством у минулі віки й тисячоліття. Ці шедеври невичерпні, як невичерпний людський геній. Не випадково англійський теоретик мистецтва Дж. Рескін вважав, що великі нації записують свою автобіографію у трьох книгах – справ, слів, мистецтва, але лише остання заслуговує на повне довір'я.

Мистецька освіта завжди плекала духовну культуру суспільства. Саме приклади історико-культурної спадщини формують національну духовність, самосвідомість, культуру мислення. А це і є підґрунтям для самореалізації.

Слід відмітити, що історія культури досліджує реальний процес спадковості культурного розвитку різних епох, країн і народів. Вона дає значний матеріал, який свідчить про різноманітність культурних досягнень і цінностей, про внесок народів у світову культуру людства, про труднощі і протиріччя культурно-історичного процесу, про долю великих цивілізацій Європи, Азії, Індії, Китаю, Америки, Африки, Австралії, Росії, України та інших регіонів світу.

Історія культури формує знання про культурну спадщину, пам'яток матеріальної і духовної культури, цінностях і нормах життя, ідеалах і символах різних народів; досліджує походження, витоки культурних явищ, процес їх поширення. Історія культури – пам'ять людства, яка передається від покоління до покоління.

Вчитель, висококваліфікований фахівець апріорі є відповідальною, діалектико-мислячою людиною, яка цінує духовні багатства і тяжіє естетично збагатити Світ. У зв'язку з цим постає необхідність у напрацюванні теоретико-методологічної стратегії підготовки викладачів з історії культури, мистецьких дисциплін, що і визначає актуальність теми даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна освіта стає обов'язковою умовою навіть у тих сферах, де раніше було достатньо лише практичного або політичного досвіду. Роздумуючи про ці тенденції французький соціолог П. Бурдьє назвав освіту «символічним капіталом», який може дати шанс для підвищення соціального статусу особистості, стати фактором соціальної мобільності, зміні професії на більш престижну і високооплачувану.

Саме ці фактори визначають стратегію розвитку вищої освіти в Україні. Культура стає основою підготовки спеціаліста, бо відкриває значні можливості для вивчення духовного спадку, дає орієнтир у житті сучасного суспільства. Виходячи з цього - культура стає необхідною умовою людського життя.

Основні питання професійної освіти плідно розкриваються в наукових працях А. Алексюка, І. Беха, В. Бондаря, Н. Дем'яненко, І. Зимньої, І. Зязюна, Г. Костюка, А. Козир, О. Леонтьєва, А. Маркової, І. Синиці, Т. Танько, Ю. Підасого, М. Фіцули, В. Федоришин, Ю. Штокгаузена та ін. Акцентуємо увагу, що феномен «педагогічна культура» трактується вченими як складова загальної культури особистості: у процесі вчителювання. Трансляції професійних якостей учителя, в діях, що відбуваються в певних умовах та потребують коректування та врахування специфіки педагогічної діяльності (В. Бенін, Є. Бондаревська, І. Ісаєва, В. Сластьонін та ін.).

Роль і місце історичної культури на сьогодні набуває особливого значення, бо саме у її контексті відбувається генетичний зв'язок між минулим, сучасним і майбутнім (М. Барг, Й. Рюзен), історична культура являється частиною ментального й вербального фонду суспільства і є одним з важливих засобів щодо соціальної циркуляції знань (Д. Вульф), культурний конструктивізм зводиться в кінцевому рахунку до застосування величезного інтелектуального потенціалу культури до практики історичного мислення (В. Вжосек). Комунікація історії й культури діалогічна: культура привносить в історію принципи толерантної інтерпретації, а історичне мислення насичує культуру глибинним розумінням зв'язку часів. У широкому розумінні культура – не «музей старожитностей», а живий процес, що включає виробництво, збереження, споживання духовних цінностей. (Л. Нагорна) Саме поняття «історична культура» дуже широке, воно включає усю систему донесення історичних знань до розуму включаючи і засобами культури (Е. Кучменко).

Основний матеріал. XXI ст. значно розширить необхідний набір знань і особистих достоїнств, зробить обов'язковим не тільки удосконалене володіння комп'ютером, навичками маркетингу і менеджменту, новими технологіями у бізнесі, практичне використання іноземної мови з метою міжнародного спілкування, але і накреслить більш високі вимоги до рівня духовної культури.

Стратегія оновлення вищої освіти визначає вивільнення від ідеології догматизму, розширенням діапазону пізнання, умінням зберігати спадщину і відкидати застарілі концепції поки вони не перетворилися в окови на шляху розвитку [1].

Прискорення темпів модернізації суспільства тягне за собою зміни у світі цінностей, і система гуманітарної освіти здатна підготувати молоду людину до зустрічі з майбутнім. Зростаючий процес взаємовпливу культур, всебічний розвиток національно-етнічної самобутності культур, вивчення динаміки і діалектики функціонування культур у суспільстві, формування духовних цінностей людини стимулюють інтерес дослідників і практиків до розробки історико-культурологічних знань та удосконалення теоретико-методологічної стратегії підготовки викладачів історико-культурологічних і мистецьких дисциплін [2].

Теоретико-методологічна стратегія підготовки викладачів істориків культури втілюється у підходах до пізнання. У зв'язку з цим, основними підходами до підготовки викладачів з дисциплін історико-культурного спрямування нами окреслено: системно-цілісний, особистісно-психологічний, професійно-педагогічний, творчий, аксіологічний та акмеологічний.

Системно-цілісний підхід забезпечує дослідження становлення професіоналізму вчителя як багатоаспектного поняття взаємозалежних і взаємопов'язаних елементів, тим самим сприяючи розробці засобів пізнання та конструювати складно організуючі об'єкти. При аналізі цього наукового підходу І. Зязюн підкреслював. Що потреба в системних уявленнях виникає при зіткненні зі складністю реальних життєвих явищ. Ці уявлення сприяють передбаченню суперечностей, постановці проблем і пошуку адекватних засобів щодо їх вирішення. Системний світогляд конкретизується в системному мисленні як сукупність здібностей для побудови моделей проблемних ситуацій шляхом виокремлення всіх суттєвих для їх формування, фіксації і вирішення факторів, а також організацію їх в ієрархічну доцільність [3].

Системно-цілісний підхід до мистецької діяльності забезпечує вирішення проблеми введення особистості у світ творчого процесу та освоєння інформації через цілісне сприйняття історико-мистецького образу і його відтворення. У цій інтелектуальній діяльності вищого гатунку відбувається внутрішня робота особистості над пізнанням світу та усвідомленням себе у світі, що сприяє виробленню умінь налагоджувати стосунки з людьми та навколишнім середовищем. Цілісний підхід до підготовки майбутніх фахівців мистецького профілю знаходить відображення у взаємодії компонентів, які пов'язані з естетично-мистецьким, педагогічним та виховним початком [4].

Що стосується специфіки особистісно-психологічного підходу, то її суть полягає у тому, що процес конструювання і реалізації педагогічної діяльності орієнтується на особистість як мету, суб'єкт та ефективний результат. Цей підхід характеризує особистість як унікальне явище, що передбачає створення відповідних умов для природного процесу саморозвитку та самореалізації у становленні творчого потенціалу суб'єкта освіти. Особистісно-психологічний підхід регулює систему професійно-вагомих відносин та спрямований на формування професійно-важливих якостей та практичних навичок, які сприяють саморегуляції, самоорганізації та самореалізації педагога у процесі практичної діяльності, спонукає майбутнього фахівця до активної діяльності. Проте вплив на активність можливий в аспекті зміни психологічних характеристик особистості, групових норм, суспільної думки або настрою шляхом використання соціально-психологічних закономірностей. Ці засоби діяння у системі управління називаються психологічними методами управління [4].

Особистісно-психологічний підхід дозволяє враховувати суб'єктивно-психологічні особливості педагога історико-мистецьких дисциплін. Науково обґрунтована та підкріплена практикою типологія педагогів дозволяє більш цілеспрямовано формувати основи із професіоналізму в процесі навчання у навчальних закладах. Визначення типологічної класифікації у майбутніх викладачів історико-мистецьких дисциплін у період навчання у навчальних закладах робить можливим зафіксувати залежність якості підготовки студентів від структури та принципів організації цієї діяльності.

Згідно з сучасними вимогами особистісно-психологічний підхід спрямований на особистісно-зорієнтовану освіту, де основними є процеси самовизначення, самореалізації, саморегулювання тощо. У зв'язку з цим, доцільно визначити залежність професійної орієнтації студентів у майбутній практичній діяльності обставинами не тільки особистого, а й суспільного життя. Тому координати навчання майбутніх фахівців історико-мистецької освіти мають зумовлюватись не тільки завданнями самореалізації, а й соціальними інтересами, зокрема, суспільної ролі історії, культури і мистецтва. Використання ідей акмеології дозволяє теоретично обґрунтувати особистісний компетентно-професійний стиль організації фахової діяльності студентів, підвести їх до оволодіння системою історико-пізнавального та мистецького – педагогічного самоуправління, що є стрижнем суб'єктивно оптимальної траєкторії самореалізації майбутнього викладача історико-мистецьких дисциплін у продуктивній діяльності.

Методологічна значущість вказаних підходів визначається їх методичною спрямованістю на продуктивну практичну діяльність, що забезпечує професійно-педагогічний підхід. Він включає систему професійних знань, умінь, навичок, фахові здібності та професійно-важливі якості особистості, які спрямовані на урахування специфіки професійної діяльності, формування позитивного ставлення майбутнього фахівця до професії, усвідомлення себе як фахівця-професіонала.

Багатокомпонентна діяльність учителя, яка обумовлена розвитком його професійно-педагогічних та особистісних якостей, пов'язана багатомірними стосунками, характером взаємодії з учнями під викладання навчального матеріалу з історії культури та історії мистецтв. Ці зв'язки та їх ієрархія утворюють інтегральні характеристики діяльності майбутнього викладача історико-культурологічних та мистецьких дисциплін, детермінують його професійний розвиток, що за сутністю, є об'єктом розвитку.

Діяльнісно-творчий підхід ґрунтується на концептуальному визначенні творчої діяльності основою, засобом і вирішальною мовою розвитку особистості. Творчий метод покликаний диктувати таланту і майстерності як їм розвиватися, який життєвий матеріал відібрати, яким чином цей матеріал перетворювати, до якої мети йти, та в ім'я чого творити.

Дослідники визначають, що творчий метод утворюється від сполучення таких головних установок: пізнавальної, яка визначає спрямованість художнього пізнання і його внутрішню структуру; ціннісної, яка визначає характер системи цінностей і засобів їх впровадження у художні твори; моделюючої, що визначає принципи побудови обраних моделей життя (життєподібний чи фантастичний, алегоричний чи символічний тощо); конструктивної, яка визначає прийоми конструювання матеріальної основи твору; мовної і комунікативної, яка визначає засоби перетворення матеріальної конструкції твору у систему знаків. За допомогою яких координуються зміни та характер художньої мови (ступінь її традиційності, загальної зрозумілості тощо).

Що стосується аксіологічного підходу, то він дозволяє спрямувати зміст, форми та методи навчання на формування професійної майстерності як системи ціннісних орієнтацій особистості педагога з історії культури, історії мистецтв. Відповідно, історико-культурні цінності є результатом духовного опанування особистістю творами історичного, мистецтвознавчого спрямування, усвідомлення їх змісту, естетичної форми, здійснення глибокого всебічного педагогічного, історико-культурного, соціально-духовного аналізу. Аксіологічний підхід виступає як реалізація суб'єктивно-об'єктивних відносин у творчому колективі. Основними його ознаками є усебічне розуміння природи цінностей, їх загальна значущість.

Розглядаючи аксіологію як теорію цінностей, що пов'язує й досліджує якості та властивості предметів, явищ, процесів, які здатні задовольняти потреби, інтереси й бажання людей центральним її пунктом доцільно вважати питання про природу і можливості оцінок й оціночних суджень: співвідношення у них елементів абсолютного й відмінного, об'єктивного та суб'єктивного, питання про критерії такого розрізнення й умови співвідношення різних систем цінностей.

З точки зору акмеологічного підходу щодо професійної підготовки майбутнього викладача історико-культурологічних і мистецьких дисциплін основними орієнтаціями визначено: цінності, які пов'язані з утвердженням ролі й значення в соціальному та професійно-педагогічному середовищі; підвищення значущості та престижу професії педагога історика мистецтв у загальноосвітній школі; можливість особистісного впливу на духовний розвиток учнів художньо-мистецькими засобами; творче вдосконалення змісту, форм, методів щодо навчання історико-мистецьких дисциплін та виховання школярів.

Сутність акмеологічного підходу полягає у комплексному дослідженні цілісності суб'єкта, котрий проходить ступінь зрілості, коли його індивідуальні, особистісні та суб'єктивно-діяльнісні характеристики вивчаються у єдності, в усіх взаємозв'язках, з метою сприяння досягнення ним вищих рівнів розвитку [5]. Необхідною умовою сучасної акмеологічної освіти є високопрофесійно підготовлений фахівець, тобто особистість, що мислить професійно, творчо, компетентно. У зв'язку з цим особливого значення набуває такий елемент майстерності педагога з історії культури, як мистецтво творчої взаємодії з учнями, що потребує оптимальної професійно-психологічної підготовленості.

У сучасному трактуванні акмеологія визначається як наука, яка виникла на стику природничих, суспільних і гуманітарних дисциплін, яка вивчає закономірності й феномен розвитку людини на ступені її зрілості й особливо під час досягнення нею найвищого рівня у цьому розвитку. Тому особливо важливим є завдання спрямувати студентську молодь на поступове, але постійне досягнення акмевершин.

Отже, акмеологія цілеспрямовано і послідовно вивчає феноменологію, закономірності та механізми становлення людини на етапах ранньої, середньої й пізньої дорослості як індивіда, тобто складного живого організму, як особистості, що засвоїла власне ставлення до різноманітних аспектів діяльності та як суб'єкта діяльності, тобто професіонала. Таким чином, можна сказати, що акмеологія це наука про якість творчої діяльності викладачів, які навчають основ професіоналізму в сфері мистецтва,

майстерності й творчості засобами освіти в будь-якому виді творчої діяльності; наука про вдосконалення, корекцію й реорганізацію творчої діяльності досвідчених фахівців.

Акмеологічний підхід як базисна методологічна програма характеризується прогностичністю, оскільки орієнтує дослідника на прогноз якісного результату в підготовці педагогічних працівників, на аналіз продуктивності сучасного досвіду підготовки педагога й виділення перспективних ідей, чинників, під впливом яких він складається, на вивчення акмевершин у педагогічній діяльності, на проектування продуктивних моделей професійної діяльності.

Важливими є цінності які пов'язані з самореалізацією викладача історико-мистецьких дисциплін у педагогічній діяльності, а саме: творчий характер професії, захопленість нею, широкі можливості для виявлення власного ціннісного ставлення до культурної, мистецької спадщини, спрямовані на пошуки доцільної узгодженості власних професійних домагань і можливостей, очікувань, інтересів суб'єктів навчально-виховного процесу.

Висновок. Проведений аналіз дозволив засвідчити, що дослідницьке завдання у сфері історико-мистецької освіти передбачає вибір теоретико-методологічної стратегії, яка втілюється у підходах до пізнання. Адже дослідницька діяльність є певною мірою, самостійним пошуком вирішення поставлених проблем і припускає наявність проблеми і виконання всієї послідовності пошукових дій, необхідних для її вирішення. Запропоновані методологічні підходи дають змогу визначити стратегію вирішення нагальних проблем історико-мистецької освіти, встановити їх ієрархію. Виокремлені підходи уможливають підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів історико-мистецьких дисциплін у процесі особистісного фахового становлення в системі багаторівневої освіти.

Література

1. Нагорна Л. П. Історична культура: концепт. Інформаційний ресурс, рефлексивний потенціал. Київ: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2014. 382 с.
2. Кучменко Е. М. Духовна спадщина як багатогалузева система історико-культурологічної науки. Ніжин: НДУ імені Миколи Гоголя, 2023. 336 с.
3. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. Київ: Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
5. Кондрацька Л. Сучасні технології підготовки майбутніх вчителів мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2005. № 2. С. 7–11.

References

1. Nagorna, L.P. (2014). *Istorychna kultura: kontsept. Informatsiinyi resurs, refleksyvnyi potentsial* [Historical culture: concept. Informational resource, reflective potential]. Kyiv: IPiEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy [in Ukrainian].
2. Kuchmenko, E.M. (2023). *Dukhovna spadshchyna yak bahatohaluzeva systema istoriko-kulturolohichnoi nauky* [Spiritual heritage as a multi-disciplinary system of historical and cultural science]. Nizhyn: NDU imeni Mykoly Hoholia [in Ukrainian].
3. Zyazyun, I.A. & Sagach, H.M. (1997). *Krasa pedahohichnoi dii* [The beauty of pedagogical activity]. Kyiv: Ukrainsko-finskyi in-t menedzhmentu i biznesu [in Ukrainian].
4. Padalka, H.M. (2008). *Pedahohika mystetstva: teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin* [Art pedagogy: theory and teaching methods of art disciplines]. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
5. Kondratska, L. (2005). Suchasni tekhnolohii pidhotovky maibutnikh vchyteliv mystetstva [Modern technologies for training future art teachers]. *Mystetstvo ta osvita – Art and education*. No 2. P. 7–11 [in Ukrainian].

Kuchmenko E.

Doctor of historical sciences,
Professor of the Department of World History
and International Relations
Nizhyn Gogol State University
kuchmeh@yahoo.com
orcid.org/0000-0003-1311-4181

Davydenko Y.

Candidate of historical sciences,
Associate Professor of the Department of World History
and International Relations
Nizhyn Gogol State University
davidenko_yuri@ukr.net
orcid.org/0009-0009-2476-093X

Brovko A.

Candidate of historical sciences,
Associate Professor of the Department of World History
and International Relations
Nizhyn Gogol State University
alyona_brovko@meta.ua
orcid.org/0000-0002-8490-7990

Prudko V.

Candidate of historical sciences,
Associate Professor of the Department of World History
and International Relations
Nizhyn Gogol State University
prudkoslava@gmail.com
orcid.org/0009-0006-9300-9910

**THEORETICAL AND PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE PROCESS
OF TRAINING A SPECIALIST IN HISTORICAL AND ART DISCIPLINES**

The strategy of renewal of higher education determines the liberation from the ideology of dogmatism, the expansion of the range of knowledge, the ability to preserve the heritage and reject outdated concepts before they turn into fetters on the path of development. Taking into account the European experience in Ukraine, at the current stage, the process of creating an appropriate scientific paradigm for national education is taking place due to a special vision of the socio-cultural changes taking place in our country. From this point of view, the professional development of the future teacher is a process of qualitative changes, which are designed to create conditions for the transition from formal and theoretical knowledge to practical abilities and skills, from ideas about the realities of artistic and pedagogical activity to creative professional thinking, the basis of which is acmeological growth of the level pedagogical culture and motivated need for professional self-improvement of teachers of historical and artistic disciplines.

Solving the problem of effective training of future teachers-historians of culture for productive activities is closely related to the degree of development of their professionalism and the effectiveness of performing practical activities on the way to the search for their own mastery. After all, mastery is a category that characterizes a personality trait acquired with experience, a higher level of professional knowledge, abilities and skills, and a constant desire to reach the top.

The theoretical and methodological basis of this article are theories of scientific knowledge, philosophical statements about the essence of art history and art in general, as a specific form of social consciousness and artistic knowledge of reality; the unity of theory and practice, general pedagogical principles and approaches in the conditions of

humanitarianization of education, system-holistic, activity-based, axiological and personal-oriented, theoretical and methodical provisions of art education.

Key words: culture, history, art, theoretical and pedagogical training, axiology, acmeology, art teacher, theory, methodology, strategy, national self-awareness, spiritual heritage, spiritual identity, education, musical art, artistic creativity.

УДК 786.2

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-112-118

Ляшенко Т. В.

кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри інструментально-виконавської підготовки
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
ltv.140268@gmail.com
orcid.org/0000-0003-3841-5415

**ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОНАВСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ
СОЛІСТА І КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА**

Стаття присвячена аналізу теоретичних та методичних аспектів професійної діяльності концертмейстера. У рамках специфіки формування роботи концертмейстера з солістами та виконавцями різних мистецьких напрямів, детально окреслено особливості виконавської взаємодії означених творчих особистостей. У статті розглянуто проблеми організації навчального процесу в інструментальних класах, де безпосередньо задіяна робота концертмейстера. Підкреслені вимоги до концертмейстерів у багатьох пунктах. Висвітлені основні напрями даної проблематики, що потребують детального вивчення. Виокремлюються питання якісного підходу щодо фаховості концертмейстера у вмінні адаптуватись під вимоги виконавців, з якими доводиться працювати.

Пропонуються різні методичні варіанти й підходи здійснення освітніх задач, що включають широке коло різноманітних форм та методів виконавської взаємодії концертмейстера і виконавця. На основі аналізу та систематизації наукової літератури, визначена необхідність налагодження творчої взаємодії концертмейстера і виконавця, що диктується основними освітніми принципам, а саме систематичністю навчання, зв'язку з практичною діяльністю, міцністю засвоєння знань та всебічним розвитком пізнавальних здібностей особистості.

Констатовано, що майстерність концертмейстера на відміну від роботи педагога має власні глибоко специфічні якості. Концертмейстерська діяльність вимагає від піаніста не лише високого професіоналізму, який полягає у величезного артистизму, різноманітних музично-виконавських обдаруваннях, володінні фортепіанною технікою, відмінного музичного слуху, фаховими музичними навичками оперативного читання і транспонування нотного тексту тощо. Підсумовано, що результатом взаємодії соліста і концертмейстера, як двох творчих самостійних і неповторних особистостей, є досягнення вищого рівня спільної діяльності у створенні єдиної позиції і бачення значущих музичних цінностей.

Ключові слова: концертмейстер, соліст, концертне виконавство, творча діяльність, музичне навчання.

Постановка проблеми. Сучасна українська держава переживає складний, переломний етап у становленні нових демократичних засад, спрямованих на динамічне зростання громадських соціокультурних процесів. Якісним інноваційним змінам підлягають всі сфери суспільного розвитку, в тому числі освітні, мистецькі та наукові галузі.

Активізація означених процесів потребує окремого дослідження для різних сфер знання. На основі сучасних трансформацій та нових підходів виникає потреба в аналізі змісту мистецької освіти, музичної зокрема. На сьогодні актуальним

залишається розгляд та оновлення знань зі специфіки роботи концертмейстера з солістами-виконавцями різного фахового спрямування.

У контексті дослідження проблем, пов'язаних із становленням та розвитком музичної освіти, особливу зацікавленість викликає зміст навчального процесу, де безпосередньо задіяна робота концертмейстера. Предметом уваги були і залишаються специфічні особливості практичної роботи в класі. Адже, професійна діяльність концертмейстера передбачає вміння адаптуватись під вимоги виконавців, з якими їм доводиться працювати.

Постійний досвід, накопичення спеціальних знань й формує так звану виконавську взаємодію концертмейстера і соліста-виконавця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та методологічні питання роботи концертмейстера у виконавському класі розглядалися в працях багатьох провідних педагогів та науковців. Проблемами методики удосконалення концертмейстерської майстерності в різні часи займалися Л. Гусейнова, О. Щербініна, Л. Ніколаєва, С. Саварі, Н. Скоробагатько, Т. Молчанова, та інші. Однак, розгляд під новим «кутом зору», ознайомлення та впровадження нових методів, ідей завжди потребують уточнень й наукових підходів, що і обумовлює **актуальність** даної статті.

У перших наукових доробках в галузі концертмейстерства таких як приміром: «Мистецтво акомпанементу як предмет навчання», відносяться до далекого 1961 року. Музикантами практиками було написано та видано багато різноманітних наукових праць та досліджень з питань фортепіанної методики та виконавства. Означений навчальний посібник є практично першим професійним методичним посібником саме з питань концертмейстерської майстерності.

Досить ґрунтовними є напрацювання відомої української піаністки, педагога, концертмейстера, доктора мистецтвознавства Т. О. Молчанової. Вона є автором першого в Україні навчального посібника «Мистецтво піаніста-концертмейстера» (2001). Значний інтерес представляє монографія «Мистецтво піаніста-концертмейстера у культурно-історичному контексті: історія. Теорія. Практика» (2016).

У своїх працях Т. О. Молчанова зазначає: «Незважаючи на найбільшу розповсюдженість саме фаху піаніста концертмейстера, у музикознавчій літературі досі немає ґрунтовних досліджень системних механізмів творчої лабораторії піаніста-концертмейстера та соліста. Виняток становить лише праці А. Готліба, які стосуються питань співпраці музикантів у камерному ансамблі. Якісь окремі положення (без деталізації і ґрунтовного аналізу) можна порізно знайти у працях теоретиків концертмейстерства. Отож тандем «соліст-концертмейстер» будується, здебільшого, у форматі самостійних пошуків спільних інтерпретаційних детермінант і, на жаль, не завжди успішно [4, с.2].

Мета і завдання роботи – виділити основні методичні підходи до концертмейстерів в процесі роботи з солістами-виконавцями. Перерахувати традиційні напрямки діяльності концертмейстера. Висвітлити вимоги до викладачів, з якими відбувається співпраця з концертмейстерами. Проаналізувати творчі напрямки необхідні для успішного виконання освітніх вимог та взаємодії концертмейстера і виконавця.

Основний виклад матеріалу. У комплексному освітньому процесі, що направлений на підвищення якості підготовки та навчання особистості, особливе місце займають питання удосконалення та впровадження гармонійного, творчого зв'язку між викладачем та учнем, як у теоретичній та і у виконавській галузях. Позитивна взаємодія, створення творчої атмосфери й мистецького тандему, має ґрунтовний важіль у гармонічному розвитку особистості.

Необхідність налагодження творчої взаємодії диктується основними освітніми принципами: систематичність навчання і його зв'язок з практичною діяльністю; міцність засвоєння знань і всебічний розвиток пізнавальних здібностей особистості.

Під змістом педагогічної взаємодії розуміємо внутрішній контакт між учителем і вихованцями, своєрідний підтекст їхніх стосунків, характер особистого зв'язку, в

основі яких лежить розуміння учнем мотивів учинків і вимог учителя. Характер взаємодії безпосередньо залежить від уміння педагога проникнути у внутрішній світ своїх вихованців, зрозуміти тонкі рухи душі дитини. Лише таке глибоке знання особистості стає надійною основою для вироблення правильної стратегії педагогічної взаємодії [6, с. 59].

У цьому контексті важливим є розгляд взаємодії концертмейстера і виконавця. Адже, інфраструктура мистецтва піаніста-концертмейстера охоплює кілька керунків – роботу з вокалістами, інструменталістами всіх спеціалізацій, диригентами та хором, у театрі опери та балету (вокальний і балетний концертмейстери) [4, с. 1].

Висвітлюючи цікаві питання взаємодії концертмейстера і виконавця, необхідно проаналізувати аспект встановлення контакту між означеними особистостями.

У освітній парадигмі «педагог-учень», науковцями та педагогами було розроблено численні аспекти взаємозв'язку. В навчальному процесі творчий тандем «концертмейстер-виконавець» з урахуванням спільних складників обох виконавців, практично не відрізняється від формули «педагог-учень», але все ж такі має деякі відмінності.

Основа професійної діяльності та фахової компетентності педагога полягає у здатності до педагогічного спілкування, психологічної взаємодії з учнями тощо. І. А. Зязюн зазначає: «Спілкування притаманне усім видам людської діяльності. Але є такі види праці, де воно з чинника, що супроводжує діяльність, перетворюється на категорію кардинальну і професійно значущу. Інакше кажучи, спілкування виступає не як форма звичайної людської взаємодії, а як категорія функціональна. Саме функціональним і професійно значущим є спілкування в педагогічній діяльності. Воно виступає як інструмент впливу. Звичайні умови і функції спілкування отримують тут додаткове «навантаження», оскільки з аспектів загальнолюдських переростають у компоненти професійно-творчі» [5, с. 137].

Науковцями в галузі музичної освіти та виконавства винайдено кілька напрямів та різновидів педагогічного спілкування. Основним напрямом, на якому базується майже вся формула взаємодії викладача та учня, концертмейстера і соліста, є **спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю**. Означений напрям педагогічного спілкування засновано на принципах взаєморозуміння і взаємодоповнення один одного. На думку Т. Ліпатової, професійне спілкування – це особливий вид спілкування, процес установаження і розвитку контактів між людьми, зумовлений потребами спільної діяльності, який включає обмін інформацією, розробку єдиної стратегії взаємодії, сприймання і розуміння іншої людини. При цьому реалізуються три сторони спілкування – *комунікативна, інтерактивна і перцептивна*, які властиві спілкуванню загалом і специфічно проявляються у професійному спілкуванні [2, с. 17]. В енциклопедичних джерелах означені дефініції розшифровуються таким чином:

Комунікативне (наживо) спілкування – це процес обміну інформацією, фактами, ідеями, поглядами тощо.

Інтерактивне спілкування – це особлива форма спілкування, в процесі якої відбувається взаємодія людей один з одним в мережі Інтернет, та здійснюється шляхом обміну знаковими, та/або мультимедійними повідомленнями.

Перцептивна сторона спілкування – це процес взаємосприйняття і пізнання партнерів по спілкуванню і встановлення на цій основі взаєморозуміння.

Організація педагогічної роботи в класі на основі спільної творчості, приводить до співробітництва, співтворчості у виконавському процесі, що цілком відповідає поставленим цілям і задачам. Таке високо розвинене почуття емоційної єдності творчих партнерів притаманне саме для формули «концертмейстер-соліст». Адже, виконавська майстерність піаніста передбачає сформованість навичок ансамблевої гри і вмінь акомпанувати голосу та різним інструментам, знання творів різних стилів і особливості їх виконання, прояву вольових та емоційних якостей особистості. Під час

концерту від піаніста-концертмейстера часто залежить уміння створити контакт з аудиторією і без перешкод здійснити художній задум разом із солістом. Робота концертмейстера потребує від піаніста універсальності у володінні своїм інструментом. Необхідні знання і кругозір розширюються спочатку на уроках концертмейстерського класу, а потім протягом всього професійного життя [7, с. 26].

Існує декілька напрямів психологічних відносин між концертмейстером і солістом, які відбуваються у процесі педагогічного та виконавського спілкування. У навчальній роботі соліста та концертмейстера відбувається творче співробітництво. Означений напрям можна трактувати як спільна зацікавленість у поставлених задачах, взаємна психологічна довіра у спілкуванні, партнерські стосунки у взаємній творчій діяльності. Вважається, що саме такий підхід є найбільш оптимальним для успішного рішення поставлених задач професійного спрямування та створення рівних відносин на шляху до удосконалення виконавської майстерності.

У виконавській та педагогічній діяльності першочерговим є створення сприятливих умов для передачі та засвоєння знань, умінь і навичок від викладача до учня. У виконавському класі плідна, професійна робота концертмейстера відіграє основну роль для досягнення заданих цілей. Високий фаховий професіоналізм концертмейстера сприяє удосконаленню виконавського рівню соліста, вихованню у нього таких якостей, як воля, наполегливість, ініціативність, психологічну стійкість на концертній естраді тощо.

У навчальній роботі концертмейстера з виконавцем відбувається творча взаємодія двох особистостей, двох характерів, що складає їх загальну **психологічну сумісність**. Психологічна сумісність – максимальне співвіднесення психічних параметрів двох чи кількох індивідів, яке є запорукою ефективності спільної їх життєдіяльності, окрім спільних естетичних смаків та стильових уподобань, є основою літературних груп, шкіл, угруповань [3].

Добррозичлива психологічна атмосфера на заняттях та репетиціях, гарні стосунки концертмейстера з виконавцем і насамперед авторитет самого концертмейстера, значною мірою визначають ефективність навчального процесу. Вважається, що спокійна психологічна атмосфера веде до успішного опанування концертного репертуару, покращення професійних навичок виконавця, активізації самого процесу навчання та регулярних репетицій і як наслідок успішного виступу на концертній естраді.

У педагогічній діяльності, до якої відноситься робота концертмейстера з солістом сприятлива психологічна атмосфера забезпечує:

- 1) музичне взаємодоповнення при виконанні творів,
- 2) оптимальне єднання при роботі в класі,
- 3) відсутність суперечностей в інтерпретації музичного репертуару тощо.

На думку В. Кононенка: «діяльність концертмейстера «багатовимірною» саме з педагогічних позицій, оскільки концертмейстер, здійснюючи повсякденну репетиційну роботу одночасно знаходиться в епіцентрі виконавської діяльності (в якості соліста чи ансамбліста). Системотворчою суттю професії концертмейстера є педагогічна діяльність по вихованню художньо-драматургічного мислення, що робить її базовою основою системи музичного виконання» [8, с. 25].

Психологічна сумісність між концертмейстером і солістом дозволяє швидко досягти оптимального порозуміння, творчої узгодженості, що забезпечить високий рівень ефективності в процесі спільної діяльності. Задля досягнення оптимального результату бажано мати наявність єдності поглядів на завдання, що постають у процесі роботи, готовність до спів розуміння, взаємо прийняття один одного, співзвучності у ціннісних орієнтаціях.

Для створення якісного ансамблю концертмейстера із солістом необхідно: встановлення контакту між партнерами на невербальному рівні; інтенсивна концентрація уваги партнерів і вміння розподілити її на різні аспекти виконання; єдине у

партнерів почуття подиху; єдність метро-ритму; єдине у партнерів розуміння форми, фрази, стилю музичного твору; єдність динаміки, агогіки; встановлення правильного звукового балансу між звучанням голосу і фортепіано; єдність емоційно-образних уявлень та інтерпретації музичного твору у партнерів [1, с. 232].

Питання психологічної сумісності й контакту між виконавцем і концертмейстером є надзвичайно важливими та необхідними для вирішення. Непорозуміння і взаємна недовіра між двома творчими особистостями негативно впливають на процес самого навчання і відповідного результату. Особливо це проявляється на концертній естраді в момент сценічного виступу. Адже, спільне виконання музичного твору концертмейстером і солістом – це своєрідне співавторство, основане на єдності думок і розуміння інтерпретації музичного твору, який підготовлено і винесено на розсуд слухача. Це все вимагає прояву взаємодопомоги і готовності до спільного концертного виконавства.

Франсуа Куперен пише: «Якби мене запитали, в чому б я хотів удосконалитися – у виконанні п'єс або в акомпанементі? Я відчуваю, що самолюбство змусило б мене віддати перевагу п'єсам акомпанементу. І тут же повинен погодитися, що немає нічого приємнішого, ніж бути хорошим акомпаніатором, що ніщо так не зближує нас з іншими музикантами. Але яка несправедливість! Акомпаніатора хвалять в концерті останнім. Супровід розглядається в таких випадках тільки як фундамент соліста. Про акомпаніатора майже ніколи не говорять, хоча на ньому лежить уся тяжкість будівлі. Всю увагу, усі оплески аудиторія віддає цілком виконавцеві п'єс. Наважуся сказати, що музика, як література, має багато в чому свою прозу і поезію» [8, с. 10].

Прагнення до досконалості взаємовідносин концертмейстера і соліста основане на співробітництві, відкритій позиції один до одного, усвідомленні власної відповідальності у творчій діяльності й позитивному результаті. Найбільший творчий контакт між музикантами сприяє розкриттю індивідуальності кожного з партнерів і досягненню співтворчості та відповідних вершин і здобутків.

Розглядаючи рівноправність позицій концертмейстера і соліста (вокаліста чи інструменталіста) в ансамблі, багато науковців розкривають зміст діяльності концертмейстера крізь призму психологічних якостей особистості, підкреслюючи важливість швидкої реакції, мобільності музичного мислення, толерантність та комунікабельність у спілкування, здатність бути «музичним лощманом» [8, с. 20].

Англійський піаніст Джеральд Мур наполягає на важливості взаємодії соліста та концертмейстера. У своїх доробках він наводить вислів журналіста Гарольда Крестона про те, що «коли все сказано і зроблено, найбільше виявлення вдячності від співака, на яке може розраховувати акомпаніатор – це слова: «Ви добре грали сьогодні, я навіть не відчув вашої присутності» [8, с. 21].

Отже, констатуємо. Плідна праця концертмейстера синтезує в собі основні вектори творчої і педагогічної діяльності. Майстерність концертмейстера на відміну від роботи педагога має власні глибоко специфічні якості. Концертмейстерська діяльність вимагає від піаніста не лише високого професіоналізму, який полягає у величезного артистизму, різноманітних музично-виконавських обдаруваннях, володінні фортепіанною технікою, відмінного музичного слуху, фаховими музичними навичками оперативного читання і транспонування нотного тексту тощо. Вершиною концертмейстерської майстерності є створення позитивної атмосфери, психологічного комфорту, взаємовпливу і взаємодії у спільній праці. Результатом взаємодії соліста і концертмейстера, як двох творчих самостійних і неповторних особистостей, є досягнення вищого рівня спільної діяльності у створенні єдиної позиції і бачення значущих музичних цінностей.

Література

1. Афанасьєва Е. Ю. Методичні особливості роботи концертмейстера з студентами-музикантами у вищих мистецьких навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 10. С. 230–235.
2. Козубовська І. В., Розлуцька Г. М., Бабинець М. М. Психологія і педагогіка вищої школи: освітній менеджмент: методичні рекомендації. Ужгород, 2021. 39 с.
3. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 2: М – Я. С. 293.
4. Молчанова Т. Системні механізми творчої лабораторії піаніста-концертмейстера і соліста. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_45
5. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: СГД Богданова А. М., 2008. 462 с.
6. Сергєєва В. Педагогічна комунікативна взаємодія в системі «учитель – учні» та її виховна цінність в умовах спільної творчої діяльності. *Педагогічний часопис Волині*. 2015. № 1. С. 57–63
7. Строчан Н. М. Специфіка концертмейстерської роботи. В контексті творчої співпраці із солістом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: збірник наукових праць. Вип. 20 (25). Київ. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. С. 24–28.
8. Теорія і практика акомпанементу: навчально-методичний посібник до курсу «Концертмейстерський клас» та «Основи праці в студії» для студентів мистецьких спеціальностей / Уклад.: І. Г. Стотика, Е. А. Власенко, Я. В. Сопіна, О. В. Стотика; заг. ред. Стотики І. Г. Мелітополь: МДПУ, 2018. 127 с.

References

1. Afanasieva, E.Yu. (2017). *Metodychni osoblyvosti roboty kontsertmeistera z studentamy-muzykantamy u vyshchykh mystetskykh navchalnykh zakladakh* [Methodological features of the concertmaster's work with student musicians in higher art educational institutions]. *Molodyi vchenyi*. Issue 10. P. 230–235 [in Ukrainian].
2. Kozubovska I.V., Rozlutska H.M., Babynets M.M. (2021). *Psykhohohiia i pedahohika vyshchoi shkoly: osvittii menedzhment* [Psychology and pedagogy of higher education: educational management]. Uzhhorod [in Ukrainian].
3. (2007). *Literaturoznavcha entsyklopediia* [Literary encyclopedia]. Yu.I. Kovaliv (Ed.). Kyiv: VTs «Akademiiia». Vol. 2: M – Ya. P. 293 [in Ukrainian].
4. Molchanova, T. (2013). *Systemni mekhanizmy tvorchoi laboratorii pianista-kontsertmeistera i solista* [System mechanisms of the creative laboratory of the pianist-concertmaster and soloist]. *Naukovyi visnyk Donbasu – Scientific Bulletin of Donbass*. No 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_4_45 [in Ukrainian].
5. (2008). *Pedahohichna maistemist* [Pedagogical skill]. (I.A. Ziazun, N.H. Bazylevych, T.H. Dmytrenko ta in.; I.A. Ziazuna (Eds.)). Kyiv: SPD Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
6. Serheieva, V. (2015). *Pedahohichna komunikatyvna vzaiemodiia v systemi «uchytel – uchni» ta yii vykhovna tsinnist v umovakh spilnoi tvorchoi diialnosti* [Pedagogical communicative interaction in the "teacher-student" system and its educational value in conditions of joint creative activity]. *Pedahohichnyi chasopys Volyni – Pedagogical journal of Volyn*. No 1. P. 57–63 [in Ukrainian].
7. Strochan, H.M. (2016). *Spetsyfika kontsertmeisterskoi roboty. V konteksti tvorchoi spivpratsi iz solistom* [The specifics of concertmaster work. In the context of creative cooperation with a soloist]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*. Issue 20 (25). P. 24–28 Kyiv. NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
8. (2018). *Teoriia i praktyka akompanementu* [Theory and practice of accompaniment]. (I.H. Stotyka, E.A. Vlasenko, Ya.V. Sopina, O.V. Stotyka; Stotyky I.H. (Eds.)). Melitopol: MDPU [in Ukrainian].

Lyashenko T.

Candidate of Art Criticism (Ph. D.),
Associate Professor at the Department of Instrumental and Performing Training
Nizhyn Mykola Gogol State University
ltv.140268@gmail.com
orcid.org/0000-0003-3841-5415

**TO THE PROBLEM OF EXECUTIVE INTERACTION BETWEEN
THE SOLOIST AND THE CONCERT MASTER**

The article is dedicated to the analysis of theoretical and methodical aspects of the concertmaster's professional process. Within the framework of the specifics of the formation of the concertmaster's work with soloists and performers of various artistic branches, the peculiarities of the executive interaction of the specified creative personalities are outlined in detail. The article reviews the problems of organizing the educational process in instrumental classes, where the work of the concertmaster is directly involved.

Requirements for concertmasters are emphasized in many clauses. The main directions of this issue, which require detailed study, are highlighted. Problems of a qualitative approach to the concertmaster's expertise in the ability to adapt to the requirements of the performers with whom he has to work are highlighted. Various methodical options and approaches to the implementation of educational tasks are proposed, which include a wide range of various forms and methods of performing interaction between the concertmaster and the performer. Based on the analysis and systematization of the scientific literature, the necessity of establishing creative interaction between the concertmaster and the performer is determined, which is dictated by the main educational principles, namely the systematicity of training, the connection with practical activities, the strength of knowledge acquisition and the comprehensive development of the cognitive abilities of the individual. It has been established that the proficiency of a concertmaster, unlike the work of a teacher, has its own deeply specific qualities. The practice of a concertmaster requires not only high professionalism from a pianist, which consists in great artistry, various musical and performing talents, mastery of piano technique, excellent ear in music, professional musical skills of operative reading and transposition of sheet music, etc. It is concluded that the result of the interaction of the soloist and concertmaster, as two creative independent and unique personalities, is the achievement of a higher level of joint activity in creating a unified position and vision of significant musical values.

Key words: concertmaster, soloist, concert performance, creative process, musical education.

УДК 371.134:78

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-119-126

Ростовська Ю. О.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
yuliarostovska@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0910-117X

**ПРОБЛЕМА ОСВОЄННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ТРАДИЦІЙ
МАЙБУТНІМИ ВИКЛАДАЧАМИ ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ
НАРОДНО-СЦЕНІЧНИМ ТАНЦЕМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

На сучасному етапі у науковому просторі України актуалізуються проблеми розвитку хореографічного мистецтва та удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців з хореографії. Стаття присвячена дослідженню особливостей національних хореографічних традицій та аналізу способів їх освоєння майбутніми викладачами хореографії на заняттях з народно-сценічного танцю у закладах вищої освіти.

Відмічено, що основними осередками науки і освіти стають університети, роль яких стала більш значною в умовах війни. На основі аналізу науково-педагогічних джерел, визначено, що у хореографічній освітній галузі в останні роки посилюються модернізаційні процеси, спрямовані на відновлення національних традицій хореографічного мистецтва. Підкреслено, що значно переосмислюється роль мистецької освіти у забезпеченні життєздатності національних традицій та відбувається пошук гармонійної реакції на вплив інших світових культур. Найбільш виразно національні хореографічні традиції втілені у танцювальному фольклорі, а також у професійному мистецтві, що спирається на художню виражальну систему хореографічного фольклору.

У статті наголошено, що професійна підготовка майбутніх фахівців хореографії у закладах вищої освіти України поряд із професійними знаннями та виконавськими навичками озброює випускників значним творчим і науковим доробком, завдяки якому молоді педагоги залучатимуть підростаюче покоління до багатства хореографічної культури нашої країни, зокрема до національних танцювальних традицій.

Зазначено, що для розвитку традиційної танцювальної культури необхідно формувати у майбутніх викладачів хореографії їх виконавську майстерність. Важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців хореографії у закладах вищої освіти виступає народно-сценічний танець.

Підсумовано, що особливо значення в освітньому процесі набуває комплекс дисциплін, що впливають на формування професійних практичних навичок майбутніх хореографів. Завдяки різним видам хореографічного мистецтва – класичному і народно-сценічному танцю – народна танцювальна лексика збагачується та трансформується, зберігаючи при цьому традиційні риси національних танців.

Ключові слова: національні традиції, хореографічна освіта, народно-сценічний танець, майбутні викладачі хореографії, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Мистецька освіта, зокрема хореографічна, спираючись на закон України «Про освіту» (2017), передбачає «здобуття естетичного досвіду та ціннісних орієнтацій у процесі активної мистецької діяльності» [2]. Цю важливу освітню мету забезпечує одна із ключових компетентностей, яка визначена у

Концепції «Нової української школи» (2016) як «обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва...» [3]. Ця компетентність передбачає усвідомлення особистості власної національної ідентичності, глибоке розуміння власної національної ідентичності, глибоке розуміння своєї національної культури, позитивне ставлення та повагу до культур інших народів світу.

Для вирішення цих завдань необхідно залучення підростаючого покоління до спадщини національного традиційного мистецтва, її творче засвоєння, розуміння і визнання цінності мистецтва інших національних культур. Тож, сучасній хореографічній освіті потрібний педагог, який досконало знає, глибоко розуміє національні мистецькі танцювальні традиції та творчо володіє ними [8, с. 27].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Величезне значення традиційного мистецтва для культури доведено видатними представниками української нації. В. Антонович, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов та інші неодноразово наголошували на важливості традиційного мистецтва для розвитку культури народу, для формування його національної свідомості. Дослідження видатних теоретиків та практиків українського хореографічного мистецтва В. Верховинця, А. Гуменюка, К. Василенка, О. Голдрича, А. Кривохижі стали підґрунтям для сучасних вітчизняних дослідників та практиків у сфері хореографічної освіти.

У наукових працях Л. Андрощук, Т. Медвідь, О. Бикової, О. Мартиненко, О. Пархоменко та інших акцентовано на естетичній та естетичній цінності традиційного хореографічного мистецтва, його розвивальній та ідейно-виховній ефективності; його впливу на світогляд молодих українців та їх національну самосвідомість.

Однак, аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що існують певні суперечності між запитамі суспільства на збереження і розвиток національних танцювальних традицій та низькою ефективністю поширених у закладах освіти засобів впливу на свідомість підростаючого покоління; між необхідністю у підготовці майбутніх викладачів хореографії викладання національних хореографічних традицій та відсутністю обґрунтованої методики засвоєння цих традицій у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти; між потребою у підвищенні рівня оволодіння майбутніми педагогами-хореографами національними хореографічними традиціями та відсутністю критеріїв і показників їх оцінювання.

Це спонукало визначити **мету** даної статті – з'ясувати сутність феномену національних хореографічних традицій та проаналізувати шляхи їх освоєння майбутніми викладачами хореографії на заняттях з народно-сценічного танцю у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи явища національної мистецької традиції, українські педагоги-науковці приділяють найбільшу увагу патріотичному та інтернаціональному вихованню – мультикультурному, національно і релігійно-толерантному. Більшість дослідників стверджують, що: *«Народні традиції – це самобутнє культурно-історичне явище. Вони становлять ту основу, на якій базується єдність усіх поколінь українського народу, усіх етносів, що населяють Україну.*

Народні традиції забезпечують формування вірності Вітчизні, національним вартостям, а через них – і вічним загальнолюдським цінностям. Українські народні традиції – це вклад у загальнолюдську скарбницю духовності, у світову культуру. У вихованні та втіленні у наступних поколіннях всього найкращого, що створено українським народом за всю історію свого існування, і полягає педагогічна сутність національних традицій» [8, с. 44].

Невід'ємною складовою традиційної культури української нації є народне танцювальне мистецтво. Воно міцно пов'язане з розвитком нашої країни, з усвідомленням її самобутності і формуванням національної ідентичності. На становлення та розвиток народного хореографічного мистецтва вплинули історична доля українських земель, умови життя та ментальність українців.

Українська народна хореографія зберегла у собі риси культури українського етносу, ґрунтуючись на народному автентичному танці, на традиційній хореографії, яка сформувалася на основі давніх релігійних ритуалів, або була частиною побуту українців. На відміну від традиційної народної хореографії, яка мала прикладний характер, сучасна українська народна хореографія є передусім мистецтвом, у якому домінує художня складова.

Базисом української народної хореографії є її етнічний традиційний компонент, який формувався протягом усієї історії українського народу. Основний лексичний фонд та символічні коди народного танцю було сформовано у донаціональний (етнічний) період розвитку українського народу [4, с. 53].

Сьогодні українське народне хореографічне мистецтво представляє народний танець як явище не етнічної, а національної культури: сучасний стан української хореографії відображає новітній етап розвитку мистецтва у національній державі. Нині народна хореографія є цілком сформованим видом мистецтва і виходить за межі прикладних художніх практик, однак при цьому вона зберегла у танцювальній лексиці архетипові основи українського традиційного етносу.

Науковець К. Островська зазначала, що *«... український народний танець сьогодні відомий і популярний не тільки в Україні, а й у багатьох країнах світу. Багато українських хореографічних ансамблів з кордоном зберігають та популяризують танцювальне мистецтво нашої країни... свою самобутність народний танець зберігає у колективах української діаспори, відроджуючи особливості української народної культури. Українське мистецтво є не лише традиційним, воно живе і нове та на сьогоднішній день є складовою світової культури»* [8, с. 44].

Українська дослідниця Гоцалюк А. у своїх публікаціях наголошує на важливості оновлення національної хореографічної традиції українського танцю. Особливу роль у цьому процесі по праву науковець відводить таким славетним хореографам, як М. Садовському, В. Верховинцю, П. Вірському, А. Кривохижі та іншим. Оновлення національних традицій Гоцалюк А. пов'язує з танцювальною лексикою і образним характером хореографічної мови. Наприклад, М. Садовський розвивав український народний танець шляхом включення до нього нових лексичних компонентів. А. Кривохижа, *«...використовуючи національні традиції, збагачував лексику танцю, виявляє національний дух, енергію та духовну чистоту української молоді»* [8, с. 45].

Загалом, інноваційний процес у мистецтві, в усіх його видах і жанрах, є процесом оновлення формальних властивостей, знаходження нових засобів виразності. Він пов'язаний із появою нових художньо-образних ефектів, нових смислів. Разом з тим, процес оновлення народного танцю стосується не тільки сфери хореографічної лексики або пластики. Не менше значення для розвитку хореографічних традицій мають інновації у сфері граматики і синтаксису танцювальної мови, а також композиції, сюжетної драматургії, стилістики, жанрових властивостей танцю [8, с. 53].

Досить багато наукових праць, присвячених фаховій підготовці майбутніх викладачів хореографії у закладах вищої освіти, під різним кутом розглядають національне традиційне мистецтво. Більшість із українських педагогів-науковців схиляються до думки, що викладач хореографії має бути, перш за все, вихователем художнього мислення, розвиненого естетичного смаку, інтересу і схильності до хореографічного мистецтва; поваги до культурних традицій свого народу та інших народів світу. І тільки у другу чергу, він має бути знавцем конкретних танцювальних технік, фахівцем у якомусь напрямку хореографічного мистецтва [7, с. 6].

Деякі науковці справедливо наголошують на необхідності залучення у навчальний процес підготовки викладачів хореографічного мистецтва інформації про інші види мистецтва, оскільки танець, як правило, супроводжується музикою. І зв'язок цих художніх традицій є нерозривним. Також, більш глибокому оволодінню танцювальними традиціями сприяє ознайомлення майбутніх педагогів-хореографів із архітектурою, літературою, образотворчим та іншим мистецтвом народів світу.

К. Островська, досліджуючи педагогічно-виховний потенціал народної хореографії, наголошує, що опанування народними танцями у закладах вищої освіти потребує розкриття їх етнічного культурно-історичного контексту. Результатом має стати формування у майбутніх викладачів хореографії уявлення про національний танець як про змістовно-сюжетну музично-хореографічну цілісність [8, с. 51].

Досконале і вільне творче володіння традиціями хореографічної культури свого народу і народів світу – найважливіший компонент професійної компетентності сучасного викладача хореографії. Виконання народних танців сприяє кращому розумінню національних традицій за умов усвідомлення змісту означених хореографічних творів та належного вивчення хореографічної лексики. Саме народний танець містить інформацію про культурні традиції, інтерпретовану за допомогою пластичних рухів.

Окрім оволодіння здобувачами вищої школи інформацією щодо хореографічних елементів, важливою є їх обізнаність щодо манери виконання. Саме манера виконання народних танців є одним із основних важелів автентичності танцювальної інтерпретації поряд із розкриттям образу та збереженням типових національних рис танцю. У контексті збереження національних традицій важливим є як знання «пластичного коду» традиційних хореографічних рухів, так і лексики їх виконання.

Традиційно соціально важливим завданням вищої школи залишається виховання у майбутніх викладачів хореографії національної гідності, бажання свідомо вивчати, сценічно трансформувати та пропагувати національну танцювальну культуру України, зберігаючи і примножуючи її національні традиції. Варто зазначити, що популярність сучасних напрямів хореографії та їх активна популяризація серед населення сприяють зниженню ролі народного танцю як одного із чинників національного виховання.

Тому дуже важливо готувати майбутніх педагогів-хореографів до активного впровадження національних культурних надбань у практичну діяльність, вчити їх творчо підходити до осучаснення та композиційної інтерпретації народного танцю, не порушуючи його першооснови. Викладач закладу вищої освіти повинен прищепити здобувачам розуміння краси української хореографічної культури, прищепити їм бажання ділитися своїми знаннями з майбутніми вихованцями, навчити пропагувати український танок зради майбутнього нашої країни [5, с. 134].

У вступі до матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти» (19 квітня 2019 р.) Л. Андрущук влучно зазначила: *«Ми – Українці! Ніщо так красномовно не свідчить про нашу любов до рідного краю, як український танець. Це наше коріння, без якого ми зникнемо як народ, і розчинимся сірою масою на просторах глобалізованого світу. Прагнучи до європейського майбутнього, давайте не втратимо свій національний скарб»* [7, с. 3].

Специфіка хореографічного мистецтва, у якому тілесні сприйняття невід'ємно пов'язані із художніми, зумовлює істотність впливу чинника наявності елементарних виконавських навичок у контексті засвоєння національних хореографічних традицій.

Навчальний процес підготовки здобувачів другого (магістерського) освітнього рівня спеціальності 024 Хореографія у закладах вищої освіти для майбутніх викладачів хореографії базується на комплексі фахових дисциплін, що впливають на формування практичних виконавських навичок майбутніх хореографів. Однією з таких дисциплін є «Сценічно-виконавська майстерність хореографа (народно-сценічний танець)».

Народно-сценічний танець, опрацьований талановитими балетмейстерами, набуває надзвичайно багаті палітри засобів виразності, яка вимагає від танцівника віртуозної техніки виконання із збереженням національних особливостей танцю. Основою народно-сценічної хореографії є танцювальний рух, його осмислення, пластична виразність, музичність тощо [1, с. 4].

У формуванні фахової підготовки майбутнього викладача хореографії і оволодінні ним національними хореографічними традиціями народно-сценічний танець

відіграє значну роль. Вивчення українських народних танців і танців різних народів, їхнього стилю та манери виконання призводить до набуття знань, необхідних для творчого сприйняття і емоційного відтворення художніх образів.

Одночасно з удосконаленням технічних можливостей танцівника йде опанування ним стилістики народної хореографії, її національних особливостей, манери виконання. Тому вже перші тренувальні вправи біля станка на заняттях з народно-сценічного танцю, окрім основного призначення – сприяти набуттю віртуозної виконавської техніки, пластичності, сили, шляхетності, – повинні розвивати смаки, внутрішні художні почуття виконавців; заохочувати їх до творчості тощо [1, с. 4].

Окрім методичних та практичних аспектів ознайомлення та оволодіння майбутніми викладачами хореографії народним танцем, дисципліна «Сценічно-виконавська майстерність хореографа (народно-сценічний танець)» включає теми, зміст яких передбачає засвоєння здобувачами понять «фольклор»; ознайомлення з видами фольклору та жанрами українського народного танцю, танцями різних народів світу, їх регіональними особливостями.

Будучи міцно пов'язаною із дисципліною «Мистецтво балетмейстера», «Сценічно-виконавська майстерність хореографа» також знайомить майбутніх педагогів-хореографів із специфікою роботи балетмейстера над створенням українських народних танців та танців інших народів, сценічною обробкою фольклорних джерел; внеском видатних вітчизняних та зарубіжних теоретиків і практиків у становлення та розвиток української хореографії та хореографії народів світу [5, с. 134].

Однак, на нашу думку, однією із найактуальніших завдань сучасної хореографічної освіти, яка у нинішній час перебуває на етапі глобальних перетворень у системі вищої освіти України, є формування творчого потенціалу майбутнього викладача хореографії. Спираючись на національні хореографічні традиції, дієвим засобом формування творчого потенціалу майбутніх хореографів може стати стилізація народного хореографічного мистецтва. Адже справжнього творчого педагога-хореографа відрізняє уміння майстерно надати нового подиху давно існуючому, традиційному [4, с. 53].

Стилiзацiя народного танцю – це перетворення балетмейстером фольклорного танцювального матеріалу до рівня сучасних хореографічних тенденцій. Зазвичай, для створення стилізованого танцювального номеру використовується фольклорно-етнографічний матеріал. Після його опрацювання, хореограф отримує стилізовану сценічну обробку танцю.

Слід зазначити, що в основі стилізованого номеру, перш за все, лежить ґрунтовне вивчення традиційного фольклорного матеріалу, володіння законами композиції та відчуття стилю, що закладається на заняттях зі «Сценічно-виконавської майстерності хореографа (народно-сценічний танець)». Для народного танцю поняття стилізації передбачає не лише надання йому тих чи інших стильових ознак, а й, передусім, збереження його першооснови, традиційності. У цьому випадку, така стилізація виглядає як гра, віртуозне обігравання народного жанру, коли хореографічний твір набуває ознак сучасного танцю і, водночас, передає національний колорит [4, с. 53].

У процесі стилізації народного танцю перед майбутніми педагогами-хореографами відкриваються можливості поєднувати у своїй творчості традиційність і сучасність; синтезувати хореографічну лексику (народний танець, класичний танець, сучасний танець, акробатика тощо); насичувати режисуру танцю новими хореографічними образами; втілювати оригінальні ідеї при створенні сценічного костюму та декорацій.

Як відомо, феномен хореографічного мистецтва знаходиться у постійному розвитку. Воно спрямоване до оптимізму, естетики, самовираження, а його різновид – народний танець – як традиційне першоджерело хореографічного мистецтва займає особливе місце у процесі формування духовного світу людини, оскільки його місія

полягає у збереженні народних традицій, ритмо-пластичних емоційних кодів. Вивчення досвіду багатьох поколінь і дослідження сучасного стану творів народно-сценічної хореографії дозволяє констатувати про потужність творчого потенціалу, життєствердний характер народного танцю; його перевірену віками стійкість, яка дозволяла йому виживати у найскрутніших історичних обставинах [6, с. 146].

Народний танець створювався протягом століть і був тісно пов'язаний із життям народу, його побутом, певним художнім смаком. Не дарма танець називають своєрідним літописом. Кожний народ сам зберігав і розвивав свої танцювальні скарби, передаючи від покоління до покоління форми танців, їх характер та манеру. Саме український народний танець, завдяки самобутньому таланту українських хореографів-корифеїв В. Верховинця, В. Авраменка, П. Вірського, розвинувся як народно-сценічне мистецтво, увібравши в себе академізм народної хореографії.

Творча та педагогічна спадщина цих видатних балетмейстерів сприяла популяризації українського танцю не лише в Україні, а й за її межами. Саме завдяки діяльності великих балетмейстерів українська хореографія і у XXI столітті стоїть на одному рівні з іншими видами світової хореографічної творчості.

Перші паростки, закладені ними, дали Україні і світу найвідоміший колектив – Національний заслужений академічний ансамбль танцю України імені П. Вірського. Його основною метою стало збирання, вивчення та збереження національних традицій, звичаїв та обрядів українського народу та народів світу; створення на цій основі народних танців та нових хореографічних мініатюр і великих полотен із минулого та сучасного життя українців та інших країн [7, с. 21].

Знайомство майбутніх викладачів хореографії із зразками народної хореографії, переосмисленими видатними постатями, сприятиме більш глибокому освоєнню ними національних хореографічних традицій. Ті величезні духовні багатства, що містить фольклор, звичаї, обряди й сьогодні є традиційним підґрунтям нової української національної культури.

Висновки. Тож, національні хореографічні традиції існують як безперервна передача мистецького досвіду, знань, художніх цінностей тощо від покоління до покоління. Традиційна українська хореографія, як і хореографія багатьох інших народів, має золотий фонд – певну кількість танцювальних рухів. Кращі з них переймалися іншими, закріплювалися, перетворювалися на традицію, щоб стати підґрунтям для наступних трансформацій.

Заклади вищої освіти у будь-якій національній культурі, на будь-якому рівні її розвитку здійснюють зберігання, концентрацію і передачу традиційного хореографічного досвіду і тим самим забезпечують його життєздатність. Проблема освоєння національних хореографічних традицій у вищій школі вирішується через інтеграцію фахових дисциплін, які спрямовані на збереження і розвиток національної танцювальної культури.

На сьогодні система викладання народно-сценічного танцю у закладах вищої освіти досягла широкого застосування та практичного удосконалення. Саме на заняттях з народно-сценічного танцю майбутні педагоги-хореографи мають можливість досягнути народну танцювальну культуру, розширити своє розуміння національних традицій, що дійшли з глибини століть, і які зберегли багатство етнічної самосвідомості, високу духовність і благородство душі народу.

Література

1. Зайцев Є. В., Колесниченко Ю. В. Основи народно-сценічного танцю: навч. посібн. для вищих навч. закладів культури і мистецтв I–IV рівнів акредитації 2-ге вид. Вінниця: НОВА КНИГА, 2007. 416 с.
2. Закон України про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

4. Куценко С. Формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії у процесі стилізації народного танцю: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конфер. з міжнар участю «Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти» (16–17 травня 2015 р.). / ред.кол.: О. В. Дудник, Л. М. Андрощук. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2015. С. 52–54.
5. Мартиненко О. Підготовка фахівця-хореографа в контексті розвитку сучасної освіти в Україні: зб. наук. праць Уманського державного університету. Вип. 3. 2019. С. 127–136.
6. Ростовська Ю. О. Формування виконавсько-сценічної майстерності майбутніх фахівців з хореографії у закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. № 2. С. 142–147.
7. Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Умань, 19 квітня 2019 р.). Умань: Візаві, 2019. 79 с.
8. Чжан Юй. Методика засвоєння національних мистецьких традицій у процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музики і хореографії: дисертац. дослідж.: 13.00.02. ДЗ Південноукраїнський національний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2021. 225 с.

References

1. Zaitsev, Ye.V. & Kolesnychenko, Yu.V. (2007). *Osnovy narodno-stsenichnoho tantsiu* [Basics of folk stage dance]. (2d ed.). Vinnytsia: NOVA KNYHA [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy pro osvitu [Law of Ukraine on Education]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
3. Kontsepsiia «Nova ukrainska shkola» [The "New Ukrainian School" concept]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].
4. Kutsenko, S. (2015). Formuvannia tvorchoho potentsialu maibutnoho vchytelia khoreohrafii u protsesi stylizatsii narodnoho tantsiu [Formation of the creative potential of the future choreography teacher in the process of stylization of folk dance]. Uman: FOP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
5. Martynenko, O. (2019). *Pidhotovka fakhivtsia-khoreohrafa v konteksti rozvytku suchasnoi osvity v Ukraini* [Training of a specialist choreographer in the context of the development of modern education in Ukraine]. Issue 3. P. 127–136 [in Ukrainian].
6. Rostovska, Yu.O. (2023). Formuvannia vykonavsko-stsenichnoi maisternosti maibutnikh fakhivtsiv z khoreohrafii u zakladakh vyshchoi osvity [Formation of performing and stage skills of future choreographic specialists in institutions of higher education]. *Naukovi zapysky – Proceedings*. No 2. P. 142–147. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].
7. (2019). *Suchasni stratehii rozvytku khoreohrafichnoi osvity* [Modern strategies for the development of choreographic education]. Uman: Vizavi [in Ukrainian].
8. Chzhan, Yui. (2021). *Metodyka zasvoiennia natsionalnykh mystetskykh tradytsii u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv muzyky i khoreohrafii* [Methodology of assimilation of national artistic traditions in the process of professional training of future teachers of music and choreography]. Odessa [in Ukrainian].

Rostovska Yu.

Candidate of Science in Pedagogics,
Docent at the Department of Music Pedagogics and Choreography
Nizhyn Mykola Gogol State University
yuliarostovska@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0910-117X

**THE PROBLEM OF LEARNING NATIONAL CHOREOGRAPHIC TRADITIONS
BY FUTURE CHOREOGRAPHY TEACHERS AT FOLK-STAGE DANCE
CLASSES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

The subject matter of this paper is the study of the peculiarities of national choreographic traditions and the analysis of ways of mastering them by future teachers of choreography in classes on folk stage dance in higher education institutions. The relevance of the topic is due to the upgrade of the development of choreographic art and improvement of the professional training of future specialists at the current stage in the Ukrainian scholarly space.

Due to the study of scholarly and pedagogical sources, it is determined that in recent years modernization processes aimed at restoring national traditions of choreographic art have intensified in the choreographic educational field. It is emphasized that the role of art education in ensuring the viability of national traditions is being significantly rethought and the search for a harmonious response to the influence of other world cultures is underway. National choreographic traditions are embodied most clearly in dance folklore, as well as in professional art based on the artistic expressive system of choreographic folklore.

It is noted that for the development of traditional dance culture, it is necessary to form the performance skills of future choreography teachers. Folk stage dance is an important component of the professional training of future choreography specialists in institutions of higher education. The professional training of future choreography specialists in higher education institutions of Ukraine along with professional knowledge and performance skills equips graduates with significant creative and scholarly achievements, due to which young teachers will attract the younger generation to the richness of the choreographic culture of our country, in particular to the national dance traditions.

It is concluded in the article that the complex of disciplines that influence the formation of professional practical skills of future choreographers acquires special importance in the educational process. Thanks to various types of choreographic art - classical and folk stage dance - the folk dance vocabulary is enriched and transformed, while preserving the traditional features of national dances.

Key words: national traditions, choreographic education, folk stage dance, future choreography teachers, higher education institutions.

УДК 378.1:37(043.5)

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-127-135

Фу Хун

аспірантка кафедри педагогіки,
початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
huayuedongfang_fh@163.com
orcid.org/0000-0002-8911-7226

ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ДИСКУРСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРІВ У СФЕРІ ОСВІТИ»

Стаття присвячена аналізу підходів до поняття дискурсивної компетентності майбутніх менеджерів у сфері освіти.

Автор переконує, що керівник закладу освіти повинен ефективно обмінюватись інформацією, ідеями, думками, цінностями, володіти технологіями комунікативного лідерства у процесі виконання управлінських та педагогічних функцій на усіх рівнях (з користувачами освітніх послуг, підлеглими та керівництвом) задля організації власної діяльності та діяльності інших, управління діяльністю різних підрозділів освітнього закладу.

Здійснено аналіз поняття дискурсивної компетенції через кілька вимірів, а саме дискурсивна компетентність – провідний чинник, що інтегрує в систему суб'єктні особистісні характеристики управління, який має здійснювати ефективну комунікацію в колективі, який він очолює, та з представниками керуючих органів місцевого самоврядування, органів Міністерства освіти.

Установлено, що дискурсивна компетентність майбутніх менеджерів передбачає їхню здатність ефективно комунікувати та використовувати мовлення для досягнення своїх цілей у професійному середовищі з урахуванням типу дискурсу. Ця компетентність включає в себе вміння аналізувати та розуміти різні типи текстів, використовувати аргументацію та переконливість у комунікації, адаптувати своє мовлення до різних ситуацій та комунікантів, а також вміння ефективно спілкуватися під час групових обговорень у сфері освіти.

Автор стверджує, що феномен «дискурсивна компетентність» потрібно розглядати у співвідношенні з такими категоріями як «комунікативна компетентність», «дискурс».

Запропоновано визначення дискурсивної компетентності керівника закладу освіти як складової комунікативної компетентності, що передбачає його здатність до добору лінгвістичних засобів залежно від типу висловлювання й побудови, розуміння цілісних, логічно зв'язних різностильових функціональних висловлювань в управлінській діяльності.

Проведений аналіз робіт науковців дав змогу констатувати, що єдиної думки щодо визначення поняття «дискурсивна компетентність» не існує. Констатовано, що різноманітність підходів до осмислення сутності досліджуваного феномена свідчить про його багатогранність та суперечливість.

Ключові слова: дискурсивна компетентність, майбутні менеджери у сфері освіти, дискурс, компетентність.

Постановка проблеми. Особливої актуальності в наш час набуває проблема підготовки майбутніх менеджерів у сфері освіти до продуктивної взаємодії. Важливість дослідження поняття «дискурсивна компетентність» майбутніх менеджерів у сфері освіти пояснюємо тим, що сьогодні значно підвищується необхідність наявності у них умінь встановлювати продуктивну комунікативну взаємодію, публічно виступати

перед аудиторією, встановлювати різноманітні контакти з суб'єктами освітнього процесу. Менеджер повинен ефективно організувати працю підлеглих, координувати, налагоджувати їх комунікацію, уміти делегувати їм повноваження, надавати право висловити й обстоювати власну думку, при цьому зберігаючи функцію контролю за собою. Дискурсивна компетентність допомагає менеджерам ефективно комунікувати зі співробітниками, батьками та іншими зацікавленими сторонами.

У Стандарті вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент галузі знань для магістерського рівня (2018) зазначено на важливості підготовки фахівців, які здатні до продуктивної міжособистісної взаємодії з іншими професійними групами; здатних до мотивації персоналу у напрямі розвитку структурного підрозділу чи підприємства, який він очолює; які уміють попереджувати конфлікти у колективі під час управлінської діяльності [9].

Керівник закладу, який володіє дискурсивною компетентністю, здатний ефективно представляти своїй аудиторії нові ідеї, пояснювати стратегічні цілі і завдання, а також мотивувати і надихати своїх колег на досягнення успіху. Крім того, такий керівник може ефективно використовувати комунікаційні інструменти, такі як презентації, бізнес-плани та звіти, для досягнення організаційних цілей.

Крім того, дискурсивна компетентність допомагає керівникам здійснювати ефективний зовнішній зв'язок з батьками учнів, представниками громадськості, місцевими органами та іншими зацікавленими сторонами. Керівник загальноосвітнього закладу, наприклад, зможе ефективно представити свій заклад на дні відкритих дверей, батьківських зборах або громадських заходах, розповісти про досягнення та плани навчального закладу, а також відповідати на запитання і збирати фідбек від громадськості.

Таким чином, дискурсивна компетентність є необхідною для керівників закладів освіти, оскільки вона допомагає створювати ефективну комунікацію, розв'язувати проблеми та досягати стратегічних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему комунікативної компетентності майбутніх менеджерів у процесі професійної підготовки аналізували вчені О. Брюховецька [2], Г. Бороздіна, Ю. Жуков, М. Дороніна, М. Каган, В. Казміренко, В. Черевко [13], Н. Хрящева, І. Чеботарьова [12] та ін.

Аналіз останніх досліджень дав змогу констатувати, що професійну компетентність досліджували С. Гончаренко, В. Журавльов, І. Зязюн, В. Коваль та ін.; засади міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх спеціалістів у різних сферах вивчали Н. Бершадська [1], А. Бондар, Є. Хачатрян [10]. Проблема формування дискурсивної компетентності учителів присвятили свої доробки зарубіжні й вітчизняні науковці Г. Браун [14], І. Брюс [15], О. Осова [8], Н. Оскіна [21] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Вивчення праць науковців дало змогу виявити низку суперечностей, зокрема: між об'єктивною потребою суспільства у кваліфікованих управлінцях, здатних очолювати колектив закладу освіти та комунікувати з суб'єктами освітнього процесу, та недостатнім рівнем сформованості їхньої дискурсивної компетентності; між необхідністю підготовки майбутніх менеджерів освіти у закладах вищої освіти та недостатньою розробкою науково обґрунтованої педагогічної системи формування у них дискурсивної компетентності (далі – ДК). Для розв'язання вказаних протиріч доцільно здійснити дефінітивний аналіз поняття дискурсивної компетентності керівників закладів освіти, що є недостатньо розробленою проблемою.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати підходи учених до тлумачення сутності й структури поняття дискурсивної компетентності майбутнього менеджера у сфері освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку Н. Бершадської, сучасний випускник вишу повинен бути не тільки освіченим, здатним до аналізу і вирішення складних проблемних ситуацій, а й повинен проявляти увагу до власної мовної та

комунікативної культури, яка є обов'язковим компонентом його професійного та особистісного становлення [1, с. 2].

Дискурсивна компетентність (далі – ДК) є важливою сполучною ланкою між мовою як системою знаків і символів (мовною компетентністю) і успішною комунікацією (комунікативною компетентністю) [1; 6].

Як і значна кількість науковців (Є. Хачатрян [10], Н. Оскіна [21]), ми вважаємо, що в межах комунікативної компетентності можна виокремити особливий вид компетентності, який є дискурсивною компетентністю.

Дискурсивна компетентність – одна з важливих фахових компетентностей, якими мають володіти майбутні менеджери у сфері освіти.

Вивчення праць учених Н. Бершадської [1], Є. Хачатрян [10], Д. Ципіної [11] дало змогу дійти висновку: дискурсивна компетентність – провідний фактор, який інтегрує у систему суб'єктні особистісні характеристики управлінця, який повинен здійснювати ефективну комунікацію у колективі, який він очолює, під час реалізації педагогічних та управлінських функцій з керівництвом вищого рівня, користувачами освітніх послуг, підлеглими задля управління діяльністю різних підрозділів освітнього закладу та організації власної діяльності й діяльності інших.

Вчені вважають, що феномен «дискурсивна компетентність» потрібно розглядати у співвідношенні з такими категоріями як «компетентність», «комунікативна компетентність», «дискурс» [10].

Розглядаючи феномен «дискурсивної компетентності», ми маємо помістити його в ширший контекст «комунікативної компетентності» та розглянути його взаємозв'язок з іншими вимірами, щоб отримати більш повне розуміння.

Відносини між дискурсом і комунікативною компетентністю нерозривно пов'язані. Дискурс, як основна одиниця комунікації, – це засіб, за допомогою якого ми висловлюємо себе, передаємо інформацію та взаємодіємо з іншими людьми. За допомогою дискурсу ми можемо ділитися знаннями, обмінюватися ідеями, висловлювати емоції та встановлювати зв'язки з іншими людьми.

Є. Хачатрян розглядає дискурс і комунікацію як поняття тісно пов'язані між собою. Комунікація – це смисловий і ідеально-змістовий аспект соціальної взаємодії. Дії, які свідомо орієнтовані на їх смислові сприйняття, називають комунікативними [10].

У контексті нашого дослідження важливим є визначення сутності поняття «дискурс».

Аналіз праць зарубіжних вчених уможливив висновок: поняття «дискурс» вони тлумачать неоднозначно. Репрезентуємо кілька підходів до розуміння цього феномену:

1. М. Фуко розглядає дискурс як систему правил, норм та способів вираження, які формують наше розуміння світу та взаємодію з ним. Він підкреслює, що дискурс є владним інструментом, який визначає, які ідеї, погляди та знання стають прийнятними в суспільстві [18].

2. Ж. Лакан розуміє дискурс як систему мовних символів та знаків, які використовують для створення сенсу та організації нашого сприйняття світу. Він підкреслює, що дискурс впливає на нашу ідентичність та спосіб сприйняття реальності [19].

3. М. Фейрклот трактує дискурс як соціальний конструкт, який формується через взаємодію між людьми та соціальними структурами. Він підкреслює, що дискурс відображає та впливає на соціальні нерівності та владні відносини [17].

4. На думку Н. Фейрклофа, дискурс є способом організації знання та спілкування. Учений підкреслює, що дискурс визначає, які ідеї та погляди стають прийнятними в конкретному контексті та сприяє формуванню соціальних норм та цінностей [20].

О. Осова стверджує, що задля формування дискурсивної компетентності здобувачам ЗВО потрібно опанувати дискурс як функціональне явище, сукупність знань, умінь, які передбачають побудову і розуміння дискурсу, уміння зв'язного і послідовного викладу власних думок в комунікативних ситуаціях, здатність

використання певної стратегії для інтерпретації й конструювання тексту, добору типу дискурсу згідно з комунікативною метою і конкретною ситуацією спілкування з урахуванням статусу мовця [8, с. 93].

Є. Хачатрян [10, с.9] вважає, що в межах комунікативної компетентності можна виокремити особливий вид компетентності, який є дискурсивною компетентністю. Ми також розглядаємо дискурсивну компетентність менеджера в сфері освіти як складову комунікативної компетентності. Доцільним є визначити співвідношення дефініцій «дискурсивна компетентність» та «комунікативна компетентність».

Проаналізуємо підходи вчених до поняття «комунікативна компетентність».

В. Костенко вважає комунікативну компетентність складним і багатоаспектним поняттям, визначаючи її як систему, що виконує функцію збалансування існуючих мовних форм, що передбачають опертя на мовленнєву особливість комуніканта з урахуванням певних соціальних функцій [5].

Ю. Зубок та В. Чупров тлумачать комунікативну компетентність соціальним феноменом, який конструється в процесі міжособистісного і групового спілкування. Вона являє собою результат інтерсуб'єктивних взаємодій, що конструється в процесі пізнання реальності та вибудовування уявлень про неї і відображає соціальну реальність індивіда, що постійно змінюється [4].

А. Болотова, Ю. Жуков, Л. Петровська тлумачать комунікативну компетентність інтегрованою якістю, яка виражається у здатності особистості до планування й здійснення ефективних комунікативних дій з застосуванням власних внутрішніх і зовнішніх ресурсів; здатністю до встановлення й підтримки необхідних контактів з іншими, комплексом знань, умінь, навичок, які характеризуються ефективним спілкуванням; умінням зміни глибини й кола спілкування, розуміння партнерів зі спілкування [12, с. 139].

На наш погляд, комунікативна компетентність – це здатність людини ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми за допомогою вербальних і невербальних засобів. Вона включає в себе кілька вимірів, таких як дискурсивна компетентність, ситуативна адаптивність і невербальна експресія.

О. Брюховецька розуміє комунікативну компетентність керівника закладу освіти сукупністю комунікативних знань і вмінь в керівництві освітнім процесом та колективом педагогічних працівників, поінформованістю щодо сутності комунікативної діяльності менеджера [2, с. 157].

В. Черевко пропонує власну дефініцію комунікативної компетентності менеджера, яку тлумачить інтегральною якістю його особистості, у якій поєднано загальну культуру спілкування та її особливі вияви в управлінській професійній діяльності [13, с. 11].

На думку І. Чеботарьової, комунікативна компетентність керівника закладу освіти є його здатністю до успішної комунікативної професійно-соціальної взаємодії з громадськістю, керівництвом, підлеглими, користувачами освітніх послуг у процесі виконання управлінських функцій [12, с. 2].

Комунікативна компетентність, з іншого боку, означає здатність керівників закладів освіти ефективно спілкуватися та встановлювати зв'язок з різними зацікавленими сторонами, включаючи учнів, батьків, вчителів та інших працівників. Це включає не тільки вміння передавати інформацію, але і слухати, розуміти та адаптуватися до потреб співрозмовника.

Водночас слід звернути увагу на вплив інших чинників на дискурсивну компетентність, щоб точніше оцінити та розвинути комунікативну компетентність особистості.

Необхідно проаналізувати підходи вчених до поняття «дискурсивна компетентність».

Аналітичний огляд визначень дискурсивної компетентності, запропонованих різними дослідниками, доводить, що для формування вказаного феномена, який є

важливою складовою комунікативної компетентності, необхідно володіти дискурсом як функціональним явищем, сукупністю знань, умінь, пов'язаних із побудовою і розумінням дискурсу, зв'язно і послідовно викладати свої думки в ситуаціях усного / писемного спілкування, здатністю використовувати певну стратегію для конструювання та інтерпретації тексту, обирати тип дискурсу відповідно до комунікативної мети і конкретної ситуації спілкування з урахуванням статусу того, хто говорить / пише [21].

На думку Н. Оскіної, дискурсивна компетентність – одна зі складових комунікативної, яка виявляється у здатності будувати цілісні, зв'язні та логічні висловлювання (дискурси) різних функціональних стилів (наукового, офіційно-ділового, публіцистичного, художнього та розмовного) в усній та письмовій формі згідно з ситуацією спілкування і певними комунікативними завданнями [21, с. 127].

ДК, на переконання Г. Браун, є особистісною здатністю до сполучення речень в уривки дискурсу і структурування смислового цілого з певних висловів [14, с. 143].

На думку Н. Горобченко, дискурсивна компетентність сприяє формуванню найвищого мотиваційно-прагматичного рівня володіння мовою. У такій якості рівень дискурсивної компетентності є відображенням особливостей мовної особистості [3].

Дискурсивна компетентність керівників закладів освіти, на наш погляд, як складова комунікативної компетентності, означає знання різних типів дискурсів та їх організації з урахуванням параметрів спілкування; володіння уміннями зв'язного і послідовного викладу власних думок в комунікативних ситуаціях, їх здатність ефективного добору різних типів дискурсів; здатність застосування доцільних стратегій для інтерпретації й конструювання текстів промов відповідно до особливостей аудиторії у процесі реалізації педагогічних та управлінських функцій під час взаємодії з учасниками освітнього процесу та вищим керівництвом.

Розглядаючи дискурсивну компетентність в контексті комунікативної, ми можемо більш повно зрозуміти та оцінити рівень комунікативної компетентності людини. Водночас ми можемо відзначити вплив інших чинників на дискурсивну компетентність, таких як ситуативна адаптивність, тобто вибір доцільних типів дискурсу та засобів для вираження думок в різних ситуаціях.

Дискурсивну компетентність можна розглядати як здатність людини набувати, розуміти та застосовувати лінгвістичні знання і навички для здійснення осмисленого спілкування та обміну. Водночас дискурсивна компетентність тісно пов'язана з комунікативною компетентністю, оскільки мова є одним з основних інструментів, що використовуються людьми для спілкування. Комунікативна компетентність охоплює здатність людини висловлювати, слухати, розуміти й адаптуватися у взаємодії, спілкуванні та взаємодії. У цьому контексті дискурсивна компетентність може розглядатися як здатність людини використовувати мову для ефективного самовираження, розуміння інших людей та участі в змістовному діалозі та взаємодії в комунікативному процесі.

Крім того, дискурсивну компетентність можна розглядати з лінгвістичної та соціокультурної точок зору. З точки зору лінгвістики, дискурсивна компетентність містить у собі знання та навички в галузі структури, граматики, лексики та прагматики мови. Н. Бершадська дискурсивну компетентність пов'язує зі здатністю мовної особистості до побудови, сприйняття, інтерпретування цілісних монологічних, діалогічних усних дискурсів з урахуванням комунікативного наміру під час ділового спілкування, зважаючи на особливості семантико-прагматичної та граматичної організації та поєднання лінгвістичних та екстралінгвістичних чинників [1, с. 6].

Із соціокультурного погляду на дискурсивну компетентність також впливають культурні контексти, соціальні норми та цінності, включно з розумінням мовних конвенцій, невербальних виразів і контекстів різних суспільств, а також чутливість до стилів дискурсу, ввічливості та дискурсивної влади.

Д. Ципіна дискурсивну компетентність менеджера пов'язує з компетентним управлінням міжособистісною мовленнєвою діяльністю [11, с. 114].

Отже, з огляду на вищезазначене, можна констатувати, що дискурсивна компетентність, на відміну від комунікативної компетентності, яка виражається у здатності до вирішення професійних завдань за допомогою комунікації (за І. Чеботарьовою), є цілісною здатністю до породження та сприймання різнотипних текстів з метою досягнення комунікативного наміру суб'єкта мовлення згідно з комунікативною ситуацією [12, с. 8].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Таким чином, розглядаючи феномен «дискурсивна компетентність менеджера освіти», ми можемо включити його до категорій «компетентність», «комунікативна компетентність» та дискурс» для комплексного осмислення. Така комплексна перспектива може допомогти нам зрозуміти складну, багатовимірну природу дискурсивної компетентності та врахувати роль лінгвістичних знань і навичок, комунікативних і культурних чинників у формуванні та розвитку дискурсивної компетентності керівників.

На нашу думку, запропонований аналіз ДК менеджерів у сфері освіти не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, оскільки подальшої розробки вимагає створення моделі процесу формування досліджуваного феномена.

Література

1. Бершадська Н. С. Методика формування англомовної усної дискурсивної компетентності у студентів мовних спеціальностей: автореф. дис.... канд. пед. наук. спец.: 13.00.02. Одеса, 2011. 24 с.
2. Брюховецька О. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління спілкуванням. *Вісник післядипломної освіти: зб. наукових праць*. 2007. Вип. 4. С. 156–164.
3. Горобченко Н. Особливості формування дискурсивної компетентності школярів в умовах змішаного навчання. *Режисюра уроку*. 2021. №5. С. 94–97.
4. Зубок Ю. А., Чупров В. І. Соціальна реальність, що змінюється, у кризовому суспільстві. *Економічні та соціальні зміни: факти, тенденції, прогноз*. 2017. Т. 10. №1. С. 41–57.
5. Костенко В. Г. Дискурсивна основа навчання іноземних мов та її роль у формуванні комунікативної компетенції. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Досвід. Пошуки*. 2008. № 14. С. 117–123.
6. Кучерява О. А. Формування дискурсивної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів: автореф. дис... канд. пед. наук. спец.: 13..00.02. Одеса, 2008. 24 с.
7. Марголін А. Загальна характеристика дискурсивної компетентності як педагогічної проблеми. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. Випуск 51. С. 39–44.
8. Осова О. О. Інноваційні технології формування дискурсивної компетенції майбутніх учителів-філологів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 14. С. 92–96.
9. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент». URL: <https://mon.gov.ua/media/vishcha-osvita> (дата звернення: 30.09.2023).
10. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Кропивницький, 2020. 24 с.
11. Ципіна Д. С. Формування дискурсивної компетентності майбутніх менеджерів: лінгвістичний аспект. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія»*. 2017. № 1 (20). С. 112–117.
12. Чеботарьова І. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури: дис... канд.. пед. наук. спец.: 13.00.04. Харків, 2018. 243 с.
13. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. псих. наук. спец.: 19.00.07. Київ, 2001. 23 с.
14. Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Eglewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 1987. 467 p.

15. Bruce, I. Opportunities to develop discourse competence in writing: An analysis of New Zealand English Curriculum documents. *New Zealand Journal of Educational Studies*. 2006. 41 (2). P. 205–222.
16. Critical approach in social research: fairclough's critical discourse analysis. *The Online Journal of Communication and Media*. 2017. Volume 3. Issue 4. C. 5–9.
17. Fairclough N. *Critical Discourse Analysis*. New York and London: Longman Group Limited, 1995. 266 c.
18. Foucault M. *Discourse Theory: Definition*. URL: <https://www.studysmarter.co.uk> (дата звернення: 25.01.2024).
19. *Lacanian Theory of Discourse. Subject, Structure, and Society*. Edited by Mark Bracher, Marshall W. Alcorn, Jr., Ronald J. Corthell, and Françoise Massardier-Kenney. New York and London: New York University Press, 1994. 230 c.
20. Norman Fairclough: *Theory & Discourse*. StudySmarter UK. URL: <https://www.studysmarter.co.uk> (дата звернення: 25.01.2024).
21. Oskina, N. & Stryga, E. & Avramenko, B. & Piven, V. & Verhun, L. Development of foreign language discourse competence of students in university education. *Laplace em Revista (International)*. 2021. № 7. P. 125–134.

References

1. Bershadka, N.S. (2011). *Metodyka formuvannia anhlovnoi usnoi dyskursyvnoi kompetentnosti u studentiv movnykh spetsialnostei [Methodology of formation of English oral discursive competence in students of language majors]. Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa [in Ukrainian].
2. Briukhovetska, O.V. (2007). *Psykhologichni umovy pidhotovky kerivnykiv zahalnoosvitnykh navchalnykh zakladiv do upravlinnia spilkuvanniam [Psychological Conditions for Preparing Heads of Secondary Schools for Communication Management]. Visnyk pislidyplomnoi osvity – Bulletin of postgraduate education*. Issue 4. P. 156–164 [in Ukrainian].
3. Horobchenko, N. (2021). *Osoblyvosti formuvannia dyskursyvnoi kompetentnosti shkolariv v umovakh zmishanoho navchannia [Peculiarities of Formation of Students' Discourse Competence in Blended Learning]. Rezhysura uroku – Direction of the lesson*. No 5. P. 94–97 [in Ukrainian].
4. Zubok, Yu.A. & Chuprov, V.I. (2017). *Sotsialna realnist, shcho zminiuetsia, u kryzovomu suspilstvi [The changing social reality in a society in crisis]. Ekonomichni ta sotsialni zminy: fakty, tendentsii, prohnos – Economic and social changes: facts, trends, forecast*. Vol. 10. No 1. P. 41–57 [in Ukrainian].
5. Kostenko, V.H. (2008). *Dyskursyvna osnova navchannia inozemnykh mov ta yii rol u formuvanni komunikativnoi kompetentsii [The discursive basis of foreign language teaching and its role in the development of communicative competence]. Vykładannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Dosvid. Poshuky – Language teaching in higher education institutions at the modern stage. Interdisciplinary connections. Experience. Search*. No 14. P. 117–123 [in Ukrainian].
6. Kucheriava, O.A. (2008). *Formuvannia dyskursyvnoi kompetentsii studentiv filologichnykh fakultetiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Formation of discursive competence of students of philological faculties of higher educational institutions]. Extended abstract of candidate's thesis*. Odessa [in Ukrainian].
7. Marholin, A. (2022). *Zahalna kharakterystyka dyskursyvnoi kompetentnosti yak pedahohichnoi problemy [General Characterization of Discourse Competence as a Pedagogical Problem]. Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*. Issue 51. P. 39–44 [in Ukrainian].
8. Osova, O.O. (2019). *Innovatsiini tekhnolohii formuvannia dyskursyvnoi kompetentsii maibutnykh uchyteliv-filolohiv [Innovative technologies of forming the discursive competence of future philology teachers]. Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*. Issue 14. P. 92–96 [in Ukrainian].
9. (2023). *Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 073 «Menedzhment» [Standard of higher education in the specialty 073 "Management"]*. URL: <https://mon.gov.ua/media/vishcha-osvita> [in Ukrainian].

10. Khachatryan, Ye.L. (2020). Formuvannia mizhkulturnoi dyskursyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z ekonomiky v protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of intercultural discursive competence of future specialists in economics in the process of studying humanitarian disciplines]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kropyvnytskyi [in Ukrainian].
11. Tsykina, D.S. (2017). Formuvannia dyskursyvnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv: linhvistychnyi aspekt [Formation of discourse competence of future managers: linguistic aspect]. *Naukovi pratsi DonNTU – Scientific works of DonNTU*. No 1 (20). P. 112–117 [in Ukrainian].
12. Chebotarova, I.O. (2018). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh kerivnykiv zakladiv osvity v umovakh mahistratury [Formation of communicative competence of future managers of educational institutions in the conditions of the master's degree]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
13. Cherevko, V.P. (2001). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho menedzhera u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of communicative competence of the future manager in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
14. Brown, H.D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents [in English].
15. Bruce, I. (2006). Opportunities to develop discourse competence in writing: An analysis of New Zealand English Curriculum documents. *New Zealand Journal of Educational Studies*. 41(2). P. 205–222 [in English].
16. Critical approach in social research: fairclough's critical discourse analysis. *The Online Journal of Communication and Media*. Volume 3. Issue 4. P. 5–9 [in English].
17. Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. New York and London: Longman Group Limited. [in English].
18. Foucault, M. Discourse Theory: Definition from 25 January 2024. URL: <https://www.studysmarter.co.uk> [in English].
19. *Lacanian Theory of Discourse. Subject, Structure, and Society*. Edited by Mark Bracher, Marshall W. Alcorn, Jr., Ronald J. Corthell, and Franoise Massardier-Kenney. New York and London: New York University Press [in English].
20. Norman Fairclough: Theory & Discourse. StudySmarter UK. from 25 January 2024. URL: <https://www.studysmarter.co.uk> [in English].
21. Oskina, N. & Stryga, E. & Avramenko, B. & Piven, V. & Verhun, L. (2021). Development of foreign language discourse competence of students in university education. *Laplace em Revista (International)*. No 7. P. 125–134 [in English].

Fu Hong

graduate student of the Department of Pedagogy,
of primary education, psychology and management
Mykola Gogol Nizhyn State University
huayuedongfang_fh@163.com
orcid.org/0000-0002-8911-7226

DEFINITIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT "DISCURSE COMPETENCE OF MANAGERS IN THE FIELD OF EDUCATION"

The subject of the author's research is the study of scientists' approaches to determining the essence of the definitions "discursive competence", "discursive competence of managers in the field of education". The expediency of the formation of discursive competence in the process of professional training of future specialists in the field of management with the aim of forming their ability to communicate in the conditions of future managerial and pedagogical activities, to master the potential of discourse, to present

normative and accessible texts for different audiences – users of educational services, subordinates and of senior management, solving communicative tasks with the help of linguistic means.

An attempt was made to establish the relationship between the concepts of "communicative competence", "discursive competence" and "discourse".

An analytical review of the interpretations of the concept of "discursive competence" proposed by various researchers proved that the phenomenon is multifaceted and complex, which scholars understand ambiguously.

It was established that in order to form discursive competence, future managers in the field of education need to master discourse as a functional phenomenon, a set of knowledge, skills that involve the construction and understanding of discourse, the ability to coherently and consistently express one's own thoughts in communicative situations, the ability to use a certain strategy for interpretation and the construction of the text of speeches according to the characteristics of the audience, the selection of the type of discourse according to the communicative purpose and the specific situation of communication, taking into account the status of the speaker.

It is proved that discursive competence, in contrast to communicative competence, which is expressed in the ability to solve professional tasks with the help of communication (according to I. Chebotaryova), is a holistic ability to generate and perceive various types of texts in order to achieve the communicative intention of the subject of speech according to the communicative the situation

The author offers a definition of the concept of discursive competence of future managers as a component of communicative competence by knowledge of different types of discourses and their organization, taking into account communication parameters; possessing the skills of a coherent and consistent presentation of one's own thoughts in communicative situations, the skills of selecting different types of discourses; the ability to apply appropriate strategies for interpreting and constructing speech texts in accordance with the characteristics of the audience in the process of implementing pedagogical and managerial functions during interaction with participants in the educational process and senior management.

The development of future managers in the field of education of discursive competence is necessary in the context of the importance of managing dialogues in their future managerial activities during meetings, speeches, organizing professional discourse, which will contribute to improving the quality of the work of the institutions and units that they will lead.

Key words: discursive competence, future managers in the field of education, discourse, competence.

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

УДК 159.9:378(477)

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-136-143

Бурназова В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін,
Бердянського державного педагогічного університету
veronik3105@gmail.com
orcid.org/0000-0001-9678-8901

Юдіна А.

здобувач першого рівня вищої освіти, спеціальність 053 Психологія,
Бердянського державного педагогічного університету
asyayudina26@gmail.com
orcid.org/0009-0008-3577-5865

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті акцентовано увагу на необхідності психологічної підтримки всіх учасників освітнього процесу в умовах війни. Зазначено, що Міністерство освіти та науки України вбачає одним із пріоритетів у діяльності закладів освіти в період воєнного часу забезпечення психологічної стійкості учасників освітнього процесу. Розглянуто стратегію забезпечення психічного здоров'я в сфері освіти на всіх рівнях. Проаналізовано механізми психологічної підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу та механізми реалізації проекту «Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти України» в умовах війни, а саме шляхів впровадження системи онлайн-сервісів, онлайн-курсів, створення телеграм-каналів для комунікації тощо.

Розкрито особливості імплементації розроблених і впроваджених Міністерством освіти і науки України механізмів психологічної підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни в Бердянському державному педагогічному університеті.

Висвітлено діяльність навчальної психолого-консультативної лабораторії закладу вищої освіти, яка спрямована на гармонізацію психоемоційного стану всіх учасників освітнього процесу в умовах війни. Наведено приклади дієвих інструментів підтримки психоемоційного стану учасників освітнього процесу, які застосовують викладачі Бердянського державного педагогічного університету. Перспективою подальших досліджень є аналіз і впровадження ефективних арттерапевтичних технологій для підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни.

Ключові слова: ментальне здоров'я, психоемоційний стан, психологічна підтримка, емоційне відновлення, учасники освітнього процесу, здобувачі вищої освіти.

Постановка проблеми. В умовах повномасштабного вторгнення країни-агресора в Україну, яке триває вже два роки, ми почали все більше прислуховуватися до свого ментального здоров'я. Реалії всіх українців сьогодні, на жаль, невтішні – постійні повітряні тривоги, загроза безпеки, інформаційна війна, ракетні атаки критичної інфраструктури країни, а як наслідок – безсонні ночі, тривожні стани, що суттєво впливають на психоемоційний стан українців. Нині питання підтримки ментального здоров'я є особливо актуальним. Основним завданням суспільства та держави є створення механізмів, що можуть зменшити негативний вплив війни на психічне здоров'я.

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, «психічне здоров'я – це стан психічного благополуччя, який дозволяє людям справлятися зі стресами життя, реалізувати свої здібності, добре навчатися та добре працювати, а також робити внесок у суспільство» [12]. Л. Карамушка виокремлює такі основні компоненти психічного здоров'я особистості в умовах війни: 1) здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни; 2) здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни; 3) здатність ефективно здійснювати свою професійну діяльність та працювати на користь своєї організації й суспільства, реалізувати свої здібності в умовах війни [4, с. 24–25].

За результатами дослідження компанії «Gradus Research», у якому взяло участь 4460 працівників освіти з прикордоння та прифронтових територій, емоційну стабільність відчуває менше ніж 40 % працівників освіти. 82 % опитаних освітян відзначають, що стали більш тривожними. До того ж дослідження показало, що 87 % респондентів потребують більше часу на відновлення сил, а 78 % відчувають спустошеність і постійну втому, 58 % освітян потребують професійної консультації психолога [11]. Тож, умови військового конфлікту негативно впливають зокрема й на психоемоційний стан учасників освітнього процесу, адже щодня вони стикаються зі складними психологічними та емоційними викликами.

Метою нашого дослідження є розгляд стратегії забезпечення психічного здоров'я в сфері освіти; аналіз механізмів реалізації проекту «Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти України» в умовах війни та психологічної підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу, зокрема висвітлення досвіду імплементації механізмів організації безпечного довірливого психологічного простору для комунікації викладачів, здобувачів вищої освіти й працівників Бердянського державного педагогічного університету, шляхів впровадження системи онлайн-сервісів, онлайн-курсів, створення телеграм-каналів тощо.

Методи та методика дослідження. У процесі дослідження було здійснено аналіз наукових, інформаційних джерел, офіційного сайту <https://bdpu.org.ua/>; систематизацію й узагальнення діяльності Бердянського державного педагогічного університету, зокрема навчальної психолого-консультативної лабораторії із виокремленням напрямів соціально-психологічної підтримки учасників освітнього процесу.

Результати та дискусії. Важливою складовою державної політики України є психосоціальна підтримка ментального здоров'я українців. У 2023 році стартувала Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?», ініційована першою леді України Оленою Зеленською. Програма покликана створити систему сервісів і послуг, у тому числі онлайн, які зможуть різними способами та дієвими механізмами підтримати українців у складні часи повномасштабної війни. Всеукраїнська програма – це система проєктів, яка включає створення координаційних центрів підтримки цивільного населення, центрів життєстійкості, психосоціальну підтримку і психологічну допомогу на всіх рівнях освіти тощо.

Згідно з Листом МОН № 1/3737-22 від 29.03.2022» Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» «одним із важливих пріоритетів в діяльності закладів освіти є забезпечення психологічної стійкості учасників освітнього процесу, які страждають від російської

воєнної агресії» [6]. Міністерством освіти і науки України розроблено пріоритетний проєкт у сфері психологічної допомоги та психосоціальної підтримки всім учасникам освітнього процесу «Стратегія забезпечення психічного здоров'я в сфері освіти на всіх рівнях», метою якого є розбудова системи забезпечення психічного здоров'я в сфері освіти під час військового стану та після його завершення на всіх рівнях освіти, а також формування навичок стресостійкості учасників освітнього процесу. У рамках реалізації проєкту передбачено такі ключові активності, як напрацювання нової нормативно-правової бази функціонування психологічної служби системи освіти, підготовка тренерів та застосування доказових технік самопомоги серед учасників освітнього процесу, запровадження супервізій на постійній основі, розвиток Екосистеми психологічної допомоги у сфері освіти Міністерства освіти і науки України та ін. [9].

Так, з 2023 року Міністерством освіти і науки України реалізується проєкт «Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти України», у межах якого розробляються й активно впроваджуються для всіх учасників освітнього процесу онлайн-курси, проводяться психологічні відеотренінги, вебінари, майстер-класи, створюються телеграм-канали для комунікації тощо.

Курс підвищення кваліфікації для освітян «Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій» створено Міністерством освіти і науки України спільно з Інститутом модернізації змісту освіти та Асоціацією інноваційної та цифрової освіти за участю провідних міжнародних експертів з психології. Цей курс містить 10 мультимедійних уроків у міжнародному форматі SCORM; практичний тренінг, під час якого українські освітяни дізнаються про психологічні стани, навчаються надавати першу психологічну допомогу за методичними посібниками Save the Children, а також ознайомлюються з рекомендаціями Міжвідомчого постійного комітету щодо перенаправлення; додаткові матеріали [5].

У рамках навчання освітян, фахівців психологічної служби системи освіти та батьків здобувачів освіти впроваджено модульний курс «Практичні навички подолання стресу», розроблений на основі ілюстрованого керівництва Всесвітньої організації охорони здоров'я «Важливі навички в періоди стресу» за підтримки ГО «Безбар'єрність» у межах ініціативи першої леді Олени Зеленської зі створення Національної програми ментального здоров'я. Курс передбачає ознайомлення з поняттям «стрес», наслідками стресового стану, практичні поради для підтримки ментального здоров'я та розвитку навичок управління стресом навіть під час повномасштабної війни [5].

Програма Психосоціальної підтримки від Уряду Японії (Японське Агентство Міжнародного Співробітництва) є курсом підвищення кваліфікації для освітян і фахівців психологічної служби системи освіти України. Він містить ряд відеолекцій від провідних японських фахівців у сфері психології, які надають практичні інструменти щодо управління стресом, надання першої психологічної допомоги тощо [2].

Для отримання освітянами й шкільними психологами професійної консультації з питань надання першої психологічної допомоги або емоційної підтримки створено інноваційну технологію «перегорнутий колл-центр» «Супервізія для освітян та фахівців психологічної служби системи освіти». У телеграмі (<https://t.me/ecosystemedu>) функціонує комунікаційна платформа для фахівців психологічної служби системи освіти, яка є інформаційним порталом для практичних психологів [2]. З 2023 року на ютубі проводяться щомісячні вебінари, метою яких є ознайомлення освітян із ефективними сервісами та інструментами, які стануть у пригоді під час роботи, майстер-класи від провідних українських та іноземних фахівців, висвітлення актуальних питань психосоціальної підтримки, психологічні відеотренінги для всіх учасників освітнього процесу від Дмитра Карпачова та Олени Адамової, які пропонують практичні вправи для зняття внутрішньої напруги, подолання паніки, зниження тривожних станів тощо [2].

З метою побудови системи турботи щодо психічного здоров'я учасників освітнього процесу, які мають складні емоційні стани, що потребують професійної уваги,

нині формується база слухачів і йде підготовка до організації навчання за програмою «Підготовка фахівців, які зможуть працювати зі складними (клінічними) випадками за програмою з доведеною ефективністю». Метою курсу є підготовка фахівців, які зможуть працювати зі складними випадками серед здобувачів освіти (з посттравматичними стресовими розладами (ПТСР), депресіями, тривожними станами тощо) [2].

Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» активно імплементується в усіх закладах освіти. Прикладом створення подібних умов для всебічного розвитку учасників освітнього процесу, охорони їх психічного здоров'я, надання психологічної допомоги (підтримки) може слугувати навчальна психолого-консультаційна лабораторія Бердянського державного педагогічного університету, яка відновила свою діяльність у 2023 році. Слід зазначити, що через повномасштабне вторгнення країни-агресора в 2022 році університет релоковано до м. Запоріжжя. Заклад вищої освіти працює у форматі «цифровий університет», організовуючи освітній процес в онлайн-режимі у віртуальних аудиторіях на платформі Zoom і розміщуючи всі необхідні навчально-методичні матеріали на електронній платформі Moodle. Уже два роки в умовах невизначеності живуть і працюють науково-педагогічні працівники БДПУ, навчаються здобувачі вищої освіти, що призводить до втрати фізичних, емоційних, соціальних ресурсів та потребує їх підтримки. Працівниками навчальної психолого-консультаційної лабораторії БДПУ проводиться моніторинг психоемоційного стану всіх учасників освітнього процесу, адже постійна тривожність, стрес і невпевненість негативно впливають на ментальне здоров'я. До послуг навчальної психолого-консультаційної лабораторії можуть звернутися студенти, викладачі, співробітники БДПУ. Відповідно до запиту учасників освітнього процесу здійснюється робота в груповій та індивідуальній формах за такими напрямками, як діагностика, прогностика, профілактика, консультування та корекція, просвіта. Кожен може стати учасником тренінгів, кінолекторіїв, майстер-класів, психологічних акцій тощо.

Так, навчальною психолого-консультаційною лабораторією БДПУ проведено ряд заходів для підтримки та відновлення ментального здоров'я учасників освітнього процесу. Наприкінці 2023 року відбувся захід «Психокосмос-2023: відкриваємо галактику власних досягнень», у рамках якого учасники освітнього процесу мали змогу через «психокосмічні лінзи» провести підсумкову рефлексію власних станів: фізичного, інтелектуального, емоційного тощо. Такий метод сприяє емоційному відновленню, що, своєю чергою, є одним із провідних мотивів навчання.

У лютому відбувся майстер-клас «Емоційна ресурсність», який мав на меті ознайомити учасників з концепцією емоційної ресурсності та її важливістю для психічного здоров'я, вивчити стратегії та методи підвищення ресурсів загалом та емоційної ресурсності зокрема, розвиток навичок саморегуляції та вміння керувати емоціями. Здобувачі вищої освіти й викладачі мали можливість за допомогою різних методів провести діагностику рівня власного ресурсного стану на даний момент часу, змогли віднайти особистісні компоненти ресурсного стану та ті, які стають перешкодою. Спікерами були впроваджені техніки: «Дар музики» з елементами ізотерапії, спрямованої на емоційне розвантаження, та «Моя ресурсна квітка», яка забезпечила пошук ресурсу, «точки опори», джерело сил та позитивних емоцій [8].

Також було проведено загальноуніверситетську бінарну лекцію «Життєві кризи особистості та ресурси їх проживання», у рамках якої учасникам освітнього процесу були представлені інформаційні матеріали щодо видів життєвих криз, типів ставлення особистості до кризи, а також ресурси їх проживання. Під керівництвом спікерів здобувачі вищої освіти й викладачі проаналізували власні психологічні ресурси проживання складних життєвих ситуацій, визначили пріоритети та усвідомили подальші кроки до саморозвитку [3].

Психологічне консультування є одним із затребуваних напрямків діяльності навчальної психолого-консультаційної лабораторії БДПУ. За останні місяці роботи лабораторії за консультацією звернулися 27 здобувачів вищої освіти. Серед запитів

від студентської спільноти актуальними є пропрацювання апатійного стану, емоційної нестабільності, синдрому емоційного вигорання, проблем у взаємовідносинах.

Відповідно до освітньо-культурних запитів та інтересів здобувачів вищої освіти викладачами БДПУ до переліку дисциплін вільного вибору запропоновано освітні компоненти, спрямовані на підтримку ментального здоров'я, як-от «Танцювальна терапія», «Перша психологічна допомога та практики психологічного відновлення», «Тренінг емоційної компетентності», «Психологія особистісної саморегуляції», «Діагностика та психотерапія ПТСР», «Психологія стресу», «Бібліотерапія як корекція психічного стану людини», «Оздоровчі системи», «Елементи арттерапії на уроках мистецтва в ПШ» тощо.

Науково-педагогічні працівники БДПУ застосовують різноманітні інструменти підтримки психоемоційного стану учасників освітнього процесу. Так, викладачі кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін використовують музичні релаксаційні паузи для роботи зі студентами задля збереження їх спокою та концентрації уваги, зосередженості під час аудиторної роботи, підвищення результатів діяльності та її продуктивності, дбаючи про їх ресурсність, наповнення додатковою енергією. Дієвим інструментом також є психологічні хвилинки, які допомагають викладачам зменшити тривожність і зрівноважити емоційну напруженість здобувачів вищої освіти [10]. Ефективним для викладачів кафедри психології БДПУ є застосування метафоричних асоціативних карт під час проведення аудиторних занять, за допомогою яких можна не тільки налаштувати студентів висловити свої емоції та переживання, а й здійснити аналіз психоемоційного стану учасників освітнього процесу.

З нагоди Всесвітнього дня ментального здоров'я було відкрито віртуальну кав'ярню для викладачів "Я ТУТ", яка продемонструвала дієвий результат. Кав'ярня «Я ТУТ» – це не лише простір для неформального та домашнього спілкування викладачів БДПУ, але можливість знайти підтримку та натхнення в спільноті однодумців. Освітнянська спільнота мала можливість не лише зареєструватися і взяти участь у цій події <http://surl.li/lxmjz> та систематичних подальших зустрічах, а й підписатися на створений телеграм канал https://t.me/+NxNMRVCu_UVjNDYu [1].

З метою організації безпечного, довірливого, психологічного простору та для комунікації здобувачів вищої освіти й працівників БДПУ у 2024 році навчальною психолого-консультативною лабораторією створено телеграм канали «Психолог і Я». Щодня публікуються ресурсні поради, просвітницькі матеріали, мотивуючі та інформаційні повідомлення, техніки самопомоги при стресовому і тривожному станах тощо.

Висновки. Отже, менеджмент Бердянського державного педагогічного університету імплементує розроблені і впроваджені Міністерством освіти і науки України механізми, створюючи належні умови для психологічної підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни. Забезпечує нові можливості для підвищення кваліфікації освітян у питаннях надання психологічної допомоги з метою подальшого формування безпечного психосоціального простору БДПУ. У рамках імплементції Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» успішно реалізуються проєкти, спрямовані на психологічну підтримку освітянської спільноти, розвиток їх соціальної та здоров'язберігаючої компетентностей, якісний психологічний супровід освітнього процесу в умовах війни.

У подальшому навчальною психолого-консультативною лабораторією та іншими осередками БДПУ планується організація та проведення зустрічей, лекторіїв, тренінгів, майстер-класів з таких актуальних на сьогодні тем, як життя в умовах невизначеності; прийняття себе; уміння казати НІ; стратегії поведінки в конфлікті; психологічне здоров'я тощо. Пріоритетними напрямками роботи лабораторії та новостворених осередків є розвиток відносин із благодійними фондами і громадськими організаціями, а також участь у конкурсах грантових програм задля забезпечення можливості реалізації заходів, спрямованих на надання психологічної підтримки й

збереження ментального здоров'я у сфері освіти та втілення соціально важливих проєктів, які відповідають сучасним психологічним запитам учасників освітнього процесу й викликам сьогодення.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у дослідженні використання арттерапевтичних технологій для підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни.

Література

1. Відкриття кав'ярні для викладачів «Я TUT»! URL: <http://surl.li/sbjil> (дата звернення: 29.03.2024).
2. Екосистема психологічної допомоги у сфері освіти України. URL: <https://www.mentalhelp.in.ua/> (дата звернення: 27.02.2024).
3. Знаходимо психологічні ресурси проживання складних життєвих ситуацій. «Університетське Слово» – СПРАВЖНЯ СТУДЕНТСЬКА ГАЗЕТА БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. URL: <https://cutt.ly/jw3f9c8M> (дата звернення: 08.03.2024).
4. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни: навч.-методичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с. С. 24–25. URL: <https://cutt.ly/8w3f3rHE>.
5. Курс підвищення кваліфікації для освітян «Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій». URL: <https://clipr.cc/-5mtTP> (дата звернення: 03.03.2024).
6. Курс «Практичні навички подолання стресу». URL: <https://clipr.cc/d8A8f> (дата звернення: 03.03.2024).
7. Лист МОН № 1/3737-22 від 29.03.2022 «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні». URL: <https://clipr.cc/sHT7Z> (дата звернення: 27.02.2024).
8. Тараненко Ю. Практики з відновлення ресурсності: зустріч психологів з хореографами. «Університетське Слово» – СПРАВЖНЯ СТУДЕНТСЬКА ГАЗЕТА БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. URL: <https://clipr.cc/-MYs49> (дата звернення: 08.03.2024).
9. Стратегія забезпечення психічного здоров'я у сфері освіти на всіх рівнях: пріоритетний проєкт Міністерства освіти і науки України в сфері психологічної допомоги та психосоціальної підтримки всім учасникам освітнього процесу. URL: <https://clipr.cc/j7tbY> (дата звернення: 24.02.2024).
10. Тараненко Ю. Психологічні хвилинки в освітньому процесі майбутніх хореографів. «Університетське Слово» – СПРАВЖНЯ СТУДЕНТСЬКА ГАЗЕТА БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. URL: <https://clipr.cc/cSJm9> (дата звернення: 18.03.2024).
11. Як війна впливає на психоемоційний стан освітян: презентація дослідження. URL: <https://clipr.cc/jG3CN> (дата звернення: 24.02.2024).
12. WHO. «Mental health» (2022). URL: <https://clipr.cc/0Z9vV> (дата звернення: 24.02.2024).

References

1. Vidkryttia kaviarni dlia vykladachiv «la TUT»! [Opening of a coffee shop for teachers «I am here»!] URL: <http://surl.li/sbjil> [in Ukrainian].
2. Ekosystema psykhologichnoi dopomohy u sferi osvity Ukrainy [The ecosystem of psychological assistance in the field of education in Ukraine]. URL: <https://www.mentalhelp.in.ua/> [in Ukrainian].
3. Znakhodymo psykhologichni resursy prozhyvannia skladnykh zhyttievnykh sytuatsii [Finding psychological resources to cope with difficult life situations]. «Univertsytetske Slovo» – SPRAVZhNla STUDENTSKA HAZETA BERDlANSKOHO DERZHAVNOHO PEDAHOHICHNOHO UNIVERSYTETU. URL: <https://cutt.ly/jw3f9c8M> [in Ukrainian].

4. Karamushka, L.M. (2023). *Psyhichne zdorovia personalu orhanizatsii v umovakh viiny* [Mental health of the staff of organizations in the conditions of war]. Kyiv: Instytut psyhologii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. URL: <https://cutt.ly/8w3f3rHE> [in Ukrainian].
5. Kurs pidvyshchennia kvalifikatsii dlia osvitian «Persha psyhologichna dopomoha uchashnykam osvitnoho protsesu pid chas ta pislia zavershennia voiennykh dii» [Advanced training course for educators «First psychological aid to participants of the educational process during and after the end of hostilities»]. URL: <https://clipr.cc/5mtTP> [in Ukrainian].
6. Kurs «Praktychni navychky podolannia stresu» [Course «Practical skills for overcoming stress»]. URL: <https://clipr.cc/d8A8f> [in Ukrainian].
7. Lyst MON № 1/3737-22 vid 29.03.2022 «Pro zabezpechennia psyhologichnoho suprovodu uchashnykiv osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu v Ukraini» [On providing psychological support to participants in the educational process under martial law in Ukraine]. URL: <https://clipr.cc/sHT7Z> [in Ukrainian].
8. Taranenko, Yu. (2024). *Praktyky z vidnovlennia resursnosti: zustrich psyhologiv z khoreohrafamy* [Practices to restore resourcefulness: meeting of psychologists with choreographers]. «*Universytetske Slovo*» – *SPRAVZhNia STUDENTSKA HAZETA BERDlaNSKOHO DERZhAVNOHO PEDAHOHICHNOHO UNIVERSYTETU*. URL: <https://clipr.cc/MYs49> [in Ukrainian].
9. *Stratehiia zabezpechennia psyhichnoho zdorovia u sferi osvity na vsikh rivniakh: priorytetnyi proiekt Ministerstva osvity i nauky Ukrainy v sferi psyhologichnoi dopomohy ta psyhosotsialnoi pidtrymky vsim uchashnykam osvitnoho protsesu* [Strategy for ensuring mental health in education at all levels: a priority project of the Ministry of Education and Science of Ukraine in the field of psychological assistance and psychosocial support to all participants in the educational process]. URL: <https://clipr.cc/j7tbY> [in Ukrainian].
10. Taranenko, Yu. (2023). *Psyhologichni khvylynky v osvitnomu protsesi maibutnikh khoreohrafiv* [Psychological moments in the educational process of future choreographers]. «*Universytetske Slovo*» – *SPRAVZhNia STUDENTSKA HAZETA BERDlaNSKOHO DERZhAVNOHO PEDAHOHICHNOHO UNIVERSYTETU*. URL: <https://clipr.cc/cSJm9> [in Ukrainian].
11. *Yak viina vplyvaie na psyhohemotsiinyi stan osvitian: prezentatsiia doslidzhennia* [How the war affects the psycho-emotional state of educators: presentation of research]. URL: <https://clipr.cc/jG3CN> [in Ukrainian].
12. WHO. «Mental health» (2022). URL: <https://clipr.cc/0Z9vV> [in English].

Burnazova V.

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Art Disciplines,
Berdyansk State Pedagogical University
veronik3105@gmail.com
orcid.org/0000-0001-9678-8901

Yudina A.

first-level student of higher education, specialty 053 Psychology,
Berdyansk State Pedagogical University
asyayudina26@gmail.com
orcid.org/0009-0008-3577-5865

**PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR MENTAL HEALTH OF PARTICIPANTS
IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN UKRAINE DURING THE WAR**

The article focuses on the need for psychological support for all participants in the educational process in times of war. It is noted that the Ministry of Education and Science of Ukraine sees one of the priorities in the activities of educational institutions during wartime as ensuring the psychological stability of participants in the educational process.

The strategy for ensuring mental health in education at all levels is considered. The mechanisms of psychological support for the mental health of participants in the educational process and the mechanisms for implementing the project "Ecosystem of Psychological Assistance in the Field of Education of Ukraine" in the context of war, namely, ways to implement a system of online services, online courses, create telegram channels for communication, etc.

The features of the implementation of the mechanisms of psychological support for the mental health of participants in the educational process in the conditions of war developed and implemented by the Ministry of Education and Science of Ukraine at Berdiansk State Pedagogical University are revealed.

The activities of the educational psychological and counselling laboratory of the higher education institution, which is aimed at harmonising the psycho-emotional state of all participants in the educational process in the context of war, are highlighted. Examples of effective tools for supporting the psycho-emotional state of participants in the educational process, which are used by teachers of Berdiansk State Pedagogical University, are given.

The prospect of further research is the analysis and implementation of effective art therapy technologies to support the mental health of participants in the educational process in the conditions of war.

Key words: mental health, psycho-emotional state, psychological support, emotional recovery, participants of the educational process, higher education students.

УДК 94(367)

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-144-150

Кучменко Е. М.

доктор історичних наук,
професор кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
kuchmeh@yahoo.com
orcid.org/0000-0003-1311-4181

Давиденко Ю. М.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
davidenko_yuri@ukr.net
orcid.org/0009-0009-2476-093X

Бровко А. Г.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
alyona_brovko@meta.ua
orcid.org/0000-0002-8490-7990

**РОЗВИТОК ОСВІТИ В БОЛГАРСЬКИХ ЗЕМЛЯХ
В ПЕРІОД НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ (КІНЕЦЬ XVIII – XIX СТ.)**

У даній статті на основі аналізу доступного комплексу джерел та наукової літератури висвітлено перебіг національно-визвольна боротьба болгарського народу крізь призму становлення системи церковної та світської освіти, як основного чинника в боротьбі проти політики мусульманізації та еллінізації. Окреслено історіографічну спадщину та виокремлено основні періоди розвитку освіти. Розкрито зміст терміну «болгарське Відродження». Під яким розуміється ціла епоха в історії країни, що характеризується початком національно-визвольний рух проти турецького іґа в контексті активізації процесів національного відродження, зростання інтересу до мови, національної культури, історії, традицій. Акцентовано увагу на ролі болгарської православної церкви, яка була єдиною інституцією, яка під час османського панування відкрито виступала за національне Відродження, та зберігала культурні цінності болгар. Висвітлено періоди розвитку та процес становлення мережі церковних та світських освітніх закладів, проаналізовано еволюцію освітніх програм та методів навчання у шкільних закладах різного типу. Розглянуто типи освітніх закладів, висвітлено побутові умови їх функціонування. Зокрема, з акцентована увага на науково-педагогічній та видавничій діяльності болгарських просвітників. Розкрито їх внесок у розвиток освіти та педагогічної думки. Проаналізовано педагогічну спадщину П. Берона, В. Априлова та інших. Відзначено, що ключовим елементом у процесі болгарського національного відродження, у досліджуваний період, був процес становлення та формування мережі релігійних та світських навчальних закладів. Болгарські просвітники та релігійні діячі, спираючись на фінансову підтримку національну буржуазії, змогли сформувати низку навчальних закладів, розробити та упровадити в навчальний процес нові підходи до викладання предметів гуманітарного циклу.

Ключові слова: болгарське національне відродження, освіта, просвітництво, підручники, православна церква, церковна школа.

Постановка проблеми. Національно-визвольна боротьба болгарського народу відіграла важливу роль в історії Болгарії, її подальшому соціально-економічному та суспільно-політичному розвитку. Упродовж останніх десятиріч у зв'язку з відродженням незалежної Болгарії значно зріс науковий інтерес та кількість публікацій та розвідок присвячених окремим аспектам суспільних процесів у болгарських землях.

Болгарська культура отримала можливість відродження її національно-духовних основ, які склалися в період давньоболгарського суспільства. Під терміном «болгарське Відродження» розуміється ціла епоха в історії країни, коли розпочався національно-визвольний рух проти турецького іґа, на активізацію якого значний вплив справило відродження національно-культурних традицій.

Болгарське національне Відродження починається в кінці XVIII ст. в епоху європейського Просвітництва, протягом трьох століть після європейського Ренесансу, бо лише в цей період в Болгарії почали складатися для цього необхідні умови.

Під терміном «болгарське Відродження» розуміють цілу історичну епоху в житті болгарського народу. З кінця XVIII ст. в умовах розвитку капіталістичних відносин розпочався національно-визвольний рух в Болгарії проти турецького іґа: цей рух розглядався як відродження національних традицій. Заключним актом національно-визвольної війни болгарського народу було звільнення Болгарії від турецької влади.

У різні періоди своєї майже двох тисячолітньої історії, православна церква являлася активним учасником у вирішенні національних питань. Особливу роль вона відіграла у період Відродження, коли розгорталися процеси національно-державного будівництва. Болгарська православна церква була єдиною організацією, яка під час османського панування відкрито виступала за національне Відродження, та зберігала культурні цінності болгар.

Одним з головних завдань, що ставила перед собою болгарські просвітники – розвиток національної освіти, як маркера національної ідентичності

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема болгарського Відродження та розвитку системи національної освіти є складовою частиною історії слов'янських народів XIX ст. Дослідження цієї теми вже багато років привертає до себе увагу болгарських, зарубіжних та вітчизняних істориків. За цей проміжок часу накопичена велика кількість розвідок та праць узагальненого характеру, де розглядаються окремі аспекти досліджуваної теми.

Зазначимо, що історію наукової розробки названої проблематики можна поділити на два хронологічні періоди. Перший охоплює XIX ст., а другий розпочинається з перших десятиліть XX ст. і триває дотепер. Критеріями саме такого поділу є, по-перше, стан вирішення досліджуваної проблеми, по-друге, ідеологічна спрямованість значної частини історичних досліджень. Ці фактори обумовили конкретизацію проблематики та підходи щодо аспектів її наукового вирішення.

У зв'язку з цим роботи, що складають історіографію питання, можна умовно поділити на декілька груп. Перша представлена працями болгарських істориків: Хр. Гандев, Іл. Конєв та ін. [3, 4, 5]. До другої групи відносяться роботи вітчизняних та зарубіжних істориків: В. Яровий, С. Рудько, Ю. Шевцов та ін. [6, 10, 11].

Підсумовуючи історіографічний огляд, можна констатувати, що незважаючи на вагомий внесок болгарської та вітчизняної історіографії у наукову розробку вище зазначеної теми, вона потребує подальших досліджень з використанням додаткового документального матеріалу, нових методологічних підходів, нетрадиційної постановки і розгляду проблеми.

Мета статті полягає в тому, щоб на основі аналізу джерел, наукових праць болгарських, зарубіжних та вітчизняних вчених, застосовуючи аналітично-критичний

підхід до опублікованих документів, дослідити розвиток освіти у болгарських землях у контексті національного Відродження.

Виклад основного матеріалу. З кінця XVIII ст. на терені болгарських земель розпочинається національне Відродження, яке було викликане рядом передумов: кардинальними соціально-економічними змінами в Османській імперії, що вплинули і на зміни у Болгарії та культурно-просвітницьким рухом і успіхами в освіті, які стали результатом економічних та соціальних зрушень [8, с. 54]. Слід зазначити, що болгарська православна церква стала ідеологом розвитку освіти, як основного елементу спротиву політики мусульманізації та елленізації.

Особливе значення церков та монастирів полягає у їхній діяльності над покращенням рівня освіти серед населення. Як свідчать статистичні матеріали, у період з кінця XVIII ст. – XIX ст. при монастирях існували келійні школи. У них вивчали алфавіт, часослов – церковна книга, що містила релігійні молитви, які були розподілені на вранішні (1-й, 3-й, 6-й, 9-й) години та вечірні, псалтир та церковнослов'янське письмо. Однак, їх кількість була незначною, так у Болгарії в 1750 р. нараховувалося лише 21 школа, з них дві міських, у 1800 р. – 48 (з них 6 міських); у 1834 р. – 189 (з них 33 у місті) [7].

Відмітимо той факт, що зміст освіти у зазначених навчальних закладах був традиційним та не надавав ґрунтовних знань. Учні вивчали на пам'ять часослов, потім азбуку. Як правило, переважна більшість учнів ставали священиками, знали лише молитви та церковні обряди. Освіта вважалася закінченою після вивчення Часослова. Ті учні, що демонстрували гарні результати, та мали гарну пам'ять, переходили до вивчення псалтиря, що ставало новим етапом на шляху до більш високого рівня освіти. У свою чергу, «Апостол», вивчення якого було найвищою сходинкою навчання, вивчався не в усіх школах. Тож перед усім, знаходячись у такому закладі, учень засвоював порядок церковного служіння та вивчав церковні пісні. Особлива увага приділялася перепису церковних книг. Тому, як правило, після закінчення келійних училищ, навіть найбільш здібні учні могла лише читати і писати. Поступово, по мірі зростання кількості бажаючих навчатися, такі школи стали відкриватися і у приватних будинках міщан. Зазвичай у цих училищах навчали ченці, але іноді зустрічаються і світські вчителі.

Як свідчать нарративні джерела, умови навчання були специфічними. Приміщення тісні, сирі, холодні; учні сиділи прямо на землі або, іноді, на дощечках, які вони приносили з собою із дому. Всі діти здобували освіту разом, без поділу за віком та рівнем підготовки. Досить часто учні залишалися в школах на обід, а потім після сну, продовжували навчання. Харчування було бідне: їли зазвичай хліб, цибулю, сир, сухі фрукти, давали сіль [2, с. 112].

Навчальний процес здійснювався по так званому келійному методу. Учні вчилися читати і писати на складній та віддаленій від болгарської церковно-слов'янській мові. Кожен мав пінакід (квадратна дощечка), на якій священик писав церковно-слов'янську абетку, а потім примушував хором проголошувати літери. Через два, три місяці, коли абетка була вивчена, вчитель писав на пінакіді склади, потім слова, а згодом – цілі речення. Таким чином, школярі вчилися читати і писати, а згодом заучували молитви та порядок церковної. Можемо відмітити той факт при великих монастирях, зокрема Рильському, був кращий викладацький склад [7].

Слід також відмітити, що існувало три типи шкіл. Одні з них були організовані монахами, що подорожували по всій Болгарії. Інші – відкривалися місцевими священиками в регіонах, а треті – світськими людьми.

Відмітимо той факт, багатівкове турецьке володарювання не могло не вплинути на національну свідомість болгарського народу. Частина болгар прийняла іслам

і через декілька поколінь втратила почуття національності. Інша частина, здебільшого жителі міст, поступово елленізувалися. Цьому сприяла особлива політика грецького православного кліру та своєрідність системи освіти в Болгарії. Болгарські школи, як правило контролювалися греками, й освічені прошарки болгарського суспільства елленізувалися, переймаючи грецькі звичаї та мову або, якщо пам'ятали болгарську мову, писали на болгарському грецькими літерами.

Відмітимо той факт, що запекла боротьба між грецьким та болгарським духовенством за право відкривати школи велася до здобуття Болгарією своєї незалежності. Так, на поч. XIX ст. кількість початкових шкіл подвоїлась (відповідно зі 100 до 200). Збільшилась і кількість предметів, які в них викладали. В окремих школах замість церковнослов'янської викладали болгарською мовою. Проте, ані кількісно, а ні якісно показники рівня освіченості зазначених шкіл не забезпечували потреб болгарського суспільства в освічених людях. Як свідчать джерела, то мережа світських шкіл функціонувала в Тирново, Відині, Русі та інших болгарських містах. Вже на поч. XIX ст. в окремих світських школах запроваджується білінгвістичний принцип, тобто викладання здійснювалось двома мовами – грецькою та болгарською.

Зупинимо нашу увагу на значному внеску в розвиток освіти та болгарської педагогіки представника культурно-просвітницького руху П. Берона (1800 – 1872 рр.). На нашу думку, актуальними були педагогічні установки автора П. Берона, який зазначає: «душа від народження чиста і що все відбувається від виховання» [7, с. 328]. Також він виступав за реформування системи освіти, в контексті створення мережі шкіл, доступних як для хлопчиків так і для дівчаток та запровадження суто світської програми і прогресивних методів навчання (через навчання молодших школярів старшими, використання елементів пізнавальної гри, відмова від тілесного покарання) [8].

Найбільш яскраво педагогічна концепція Берона відображена у першій болгарській книзі «Буквар з різними повчаннями, зібраними Петром Бероном для болгарських училищ» (1824 р.). На думку сучасних педагогів та методистів, книга просвітника була не просто посібником по елементарному читанню, вона являла собою компактний, раціонально-організований підручник енциклопедичного змісту. Буквар давав змогу школяру вивчати азбуку, граматику, отримувати початкові знання з вітчизняної історії, географії, арифметики, а також містив балади, легенди та різноманітний і різноплановий ілюстративний матеріал (малюнки, зображення тварин тощо).

Все вище зазначене забезпечило підручнику популярність. За спогадами сучасників «Буквар» читали не лише діти, але й дорослі.

На нашу думку, актуальним є погляд П. Берона на роль вчителя у навчальному та виховному процесі. Автор книги справедливо сподівався, що вона буде актуальною для вчителів і вони відмовляться від переобтяження навчального процесу церковною термінологією та літературою.

Як згадують сучасники, у більшості келійних школах саме так і відбулося. Цікавим є той факт, що цьому сприяли й представники церкви. «Буквар» був прийнятий з великою цікавістю, став улюбленою книгою всіх болгар, які прагнули отримати освіту на рідній мові, та підготував ґрунт для подальшого розвитку просвітництва.

У 1835 р. відкрилася перша світська болгарська школа в Габрово, навчання велось на болгарській мові, котра стала основою болгарської національної школи і зіграла вадливе значення у розповсюдженні світської освіти у Болгарії. Першим викладачем у Габровському училищі був болгарський мовознавець і письменник Неофіт Рильський. З його праць слід виділити «Болгарську граматику» (1835 р.) – перший досвід систематизації болгарської граматики.

У середині 40-х р. таких шкіл налічувалось близько 50. Їх створення ініціював знаменитий меценат-лікар і громадський діяч В. Априлов (1789-1847 рр.). В. Априлова

розробив власну програму, що включала в себе вивчення вітчизняної історії, етнографії та мови. Просвітник залишив значну науково-педагогічну спадщину, зокрема «Болгарські книжніки або якому слов'янському племені власно належить кірільська азбука» (1841 р.), «Дениця новоболгарської освіти» (1841 р.), «Доповнення до книги Дениця» (1842 р.). У зазначених роботах декларуються патріотична позиція автора. Особливий інтерес у сучасних дослідників викликає «Дениця новоболгарської освіти». Вона являє собою першу програмну працю, яка містить обґрунтування тез автора про незалежну болгарську культуру, власну історію, мову, що є елементами національної незалежності [7].

Висновки. Таким чином, важливим елементом болгарського національного відродження у досліджуваний період став процес становлення та формування православної релігійної та світської освіти. За певний період болгарським просвітникам та релігійним діячам, спираючись на національну буржуазію, вдалося сформуванати мережу релігійних та світських освітніх закладів, розробити та упровадити принципово нові методики навчання, пробудити інтерес до вивчення власної історії, мови, культуру тощо.

Література

1. Априлов В. Денница ново-болгарського образования. Одесса, 1841. 321 с.
2. Бужашки, Е. Българската община в Цариград и политическите течения в нея (1856–1863). *Известия на Българското историческо дружество*. Т. 37. 1985. С. 29–86.
3. Гандев, Хр. Фактори на Българското възраждане, 1600–1830. 1943 р. 354 с.
4. Гандев Хр. Пационалната идея в българската историопис. В.: Гандев, Хр. Проблеми на Българското възраждане. 1976. 465 с.
5. Конев, Ил. Историзмът в културно-националното развитие на българите до Паисий Хилендарски. *Истор. Преглед*. 1979. № 6.
6. Рудько С. О. Історія Центрально-Східної Європи (кін. XVIII – поч. XXI ст.): навчально-методичний посібник з курсу. 2-ге вид., доповнене. Острог, 2010. 220 с.
7. Станев Н. История новой Болгарии 1878–1928 pp. Софія, 1929. 350 с.
8. Шишманов И. Студии из области на българского възраждане. Сборник на Българската академия на науките. Софія, 1916. Кн. VI. С. 1–221.
9. Чорній В. Історія Болгарії: навч. посібник. Львів, 2007.
10. Швецов Ю.В. Взаємовідносини Православної Церкви та держави в Болгарії у 1878–1915 pp.: дис. ... к. істор. наук. Київ, 1994.
11. Яровий В. І. Історія західних та південних слов'ян у XX ст. Київ, 1996.

References

1. Aprylov, V. (1841). Dennytsya novo-bolharskoho obrazovanyia [Dennytsya of the new Bulgarian education]. Odessa [in Ukrainian].
2. Buzhashky, E. (1985). Vьlharskata obshchyna v Tsaryhrad y polytycheskyte techenyia v neia (1856–1868) [The Bulgarian municipality in Constantinople and the political currents in it (1856–1863)]. *Yzvestyia na Vьlharskoto ystorychesko druzhestvo – Notices of the Bulgarian Historical Society*. Vol. 37. P. 29–86 [in Bulgarian].
3. Handev, Khr. (1943). Faktory na Vьlharskoto vьzrazhdane, 1600–1830 [Factors in the Bulgarian revival, 1600–1830]. [in Bulgarian].
4. Handev Khr. (1976). Patsyonalnata ydeia v vьlharskata ystoryopys [A passionate idea in Bulgarian historiography]. V.: Handev, Khr. Problemy na Vьlharskoto vьzrazhdane [in Bulgarian].
5. Konev, Yl. (1979). Ystoryzmът v kulturno-natsyonalното razvytye na vьlharyte do Paysyi Khylendarsky [Historism in cultural and national development in Bulgarian until Paisiy Khilendarska]. *Ystor. Prehled*. No 6 [in Bulgarian].

6. Rudko, S.O. (2010). Istoriiia Tsentralno-Skhidnoi Yevropy (kin. XVIII – poch. XXI st.): Navchalno-metodychnyi posibnyk z kursu [History of Central-Eastern Europe (late 18th – early 21st centuries)]. 2d ed. Ostroh [in Ukrainian].

7. Stanev, N. (1929). Ystoriia novoi Bolharyy 1878–1928 rr. [History of New Bulgaria 1878–1928]. Sofiia [in Bulgarian].

8. Shyshmanov, Y. (1916). Studyi yz oblasti na vьl'harskoho vьzrazhdane [Studies from the region on the Bulgarian revival. Collection of the Bulgarian Academy of Sciences] Sbornyk na vьl'harskata akademyia na naukyte. Vol. VI. P. 1–221 Sofyia [in Bulgarian].

9. Chornii, V.I. (2007). Istoriiia Bolharii [History of Bulgaria]. Lviv [in Ukrainian].

10. Shvetsov, Yu.V. (1994). Vzaiemovidnosyny Pravoslavnoi Tserkvy ta derzhavy v Bolharii u 1878–1915 rokakh [Shvetsov Yu.V. Relations between the Orthodox Church and the state in Bulgaria in 1878–1915]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

11. Iarovy, B.I. (1996). Istoriiia zakhidnykh ta pivdennykh sloviau u XX st. [History of the Western and Southern Slavs in the 20th century]. Kyiv [in Ukrainian].

Kuchmenko E.

Doctor of historical sciences,
Professor of the Department of World History and International Relations
Nizhyn Gogol State University,
kuchmeb@yahoo.com
orcid.org/0000-0003-1311-4181

Davydenko Y.

Candidate of historical sciences,
Associate Professor of the Department of World History and International Relations
Nizhyn Gogol State University
davydenko_yuri@ukr.net
orcid.org/0009-0009-2476-093X

Brovko A.

Candidate of historical sciences,
Associate Professor of the Department of World History and International Relations
Nizhyn Gogol State University
alyona_brovko@meta.ua
orcid.org/0000-0002-8490-7990

DEVELOPMENT OF EDUCATION IN THE BULGARIAN LANDS DURING THE PERIOD OF NATIONAL REVIVAL (XVIII – XIX CENTURIES)

The article highlights the national liberation struggle of the Bulgarians through the prism of the development of the system of church and secular education, as the main factor in the fight against the policy of Muslimization and Hellenization. The historiographic heritage is outlined. The main periods of education establishment are highlighted. The meaning of the term 'Bulgarian Renaissance' is revealed, which means a whole epoch in the history of the country, characterized by the beginning of the national liberation movement against the Turkish yoke in the context of the activation of the processes of national revival, the growth of interest in the mother tongue, national culture, history and traditions. A special attention is paid to the Bulgarian Orthodox Church, which was the only institution that during the Ottoman rule advocated national revival and preserved the cultural values of the Bulgarians.

The periods of development and the process of forming a network of church and secular educational institutions are highlighted, the evolution of educational programs and teaching methods in various types of school institutions are analyzed. The types of educational institutions are viewed, the conditions of their functioning are highlighted. The emphasis is placed on the scientific, pedagogical and publishing activities of Bulgarian educators. Their contribution to the development of education is revealed. The pedagogical heritage of P. Beron, V. Aprilov and others was analyzed. It is noted that a key element in the process of Bulgarian national revival was the process of establishment and formation of a network of religious and secular educational institutions. Bulgarian educators and religious representatives, relying on the financial support of the national bourgeoisie, were able to form a number of educational institutions, develop and introduce new approaches to teaching humanitarian disciplines.

Key words: *Bulgarian national revival, education, enlightenment, coursebooks, Orthodox Church, church school.*

УДК 781.6–790

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-151-159

Дейнега В. М.

кандидат мистецтвознавства, доцент,
професор кафедри оркестрового диригування та інструментознавства
Національної музичної академії України ім. П.І. Чайковського
v_deinega@ukr.net
orcid.org/0009-0001-9000-40-50

РІЗНОВИДИ ОРКЕСТРУ НАРОДНИХ ІНСТРУМЕНТІВ В УКРАЇНІ

Важливим фактором у досягненні високопрофесійного виконавського рівня будь якого оркестрового колективу є раціонально сформований інструментальний склад. Він має забезпечити різноманітне, багатоголосне та поліфункціональне звучання і створити певну органічну цілісність, в якій музичні інструменти доповнюють один одного у тембровій взаємодії та відтворюють всі види оркестрової фактури.

У сучасний період в Україні існують два основні різновиди оркестру народних інструментів. Перший – базується на основі струнно-смичкових музичних інструментів, а другий – на основі струнно-щипкових. Оркестр, основною групою в якому є струнно-смичкові інструменти, визнається як національний і не викликає істотних суперечок відносно національної належності його інструментального складу. Оркестр, основою якого є струнно-щипкові інструменти (домровий секстет), на думку окремих фахівців, вважається не національним в українській музичній культурі.

Аналіз технологічних, функціональних, музично-виражальних можливостей та тембрового об'єднання великої кількості музичних інструментів народного оркестру в єдину цілісність звучання дає підстави зробити висновок, що процес формування здійснювався за принципами тембрової спорідненості, контрастності, поліфункціональності та доцільності художньо-образної цілісності. Відмінність звучання різновидів народних оркестрів в Україні з одного боку пов'язана з тембровим колоритом інструментального складу, з іншого – репертуарною спрямованістю. Результатом взаємодії зазначених чинників є формування двох основних підходів до використання темброво-акустичних якостей обох складів. У першому варіанті домінують переосмислення народно-інтонаційного матеріалу, значною мірою, його стилізація, транскрипції, перекладення симфонічної музики, а також оригінальні твори сучасних композиторів. У другому – переважає етнографічний принцип, що базується на збереженні автентичності звучання, орієнтованої на збереження та відтворення народно-колористичних аспектів звучання. Оркестри першого напрямку, породжені свого часу організованим аматорством, поширилися серед музичних навчальних закладів різних рівнів. Деякі з них за професіоналізмом та оригінальністю звучання цілком заслужено претендують на статус академічних колективів. Оркестри другого напрямку виростили з традиційних форм народно-інструментального музикування і стали його органічним продовженням у більш розширених інструментальних складах. Частка таких оркестрів значно більша серед професійних колективів і значно менша в аматорстві та мережі музичних навчальних закладів.

Обидва види народних оркестрів є надбанням української національної культури: вивчення історичних джерел музичного інструментарію України дає підстави стверджувати, що за своїм історичним походженням, чотириструнна домра є музичним інструментом українського народу. Також важливим є факт того, що в Україні використовується саме чотириструнний варіант інструмента з

квінтовим строем, на відміну від триструнної квартової домри в оркестрі російських народних інструментів.

Обидва різновиди народних оркестрів в Україні мають великі художньо-виражальні можливості. Інструментальний склад забезпечує використання всього музичного діапазону та розподіл теситурних можливостей інструментів, самостійність застосування оркестрових груп, різноманітну шкалу динамічних відтінків, технічну досконалість виконання. Відмінність звучання колективів з одного боку пов'язана з тембровим колоритом існуючого інструментарію, з іншого – з репертуарною спрямованістю. Результатом взаємодії цих двох чинників стало формування двох основних підходів до використання темброво-фонічних якостей обох складів. У першому – домінують переосмислення народно-інтонаційного матеріалу, певною мірою, його стилізація, транскрипції і перекладення класики та творів сучасних композиторів; у другому – переважає етнографічний принцип, що базується на збереженні автентичної традиції ансамблевого музикування зі значною часткою авторського переосмислення, оригінальної музики орієнтованої на використання народно-інтонаційних аспектів звучання. Оркестри першого напрямку, породжені свого часу організованим аматорством, поширилися серед навчальних музичних закладів різних рівнів. Деякі з них за оригінальністю і професіоналізмом звучання сьогодні цілком заслужено претендують на статус професійних академічних колективів. Оркестри другого напрямку, що виростили з традиційних форм фольклорно-інструментального музикування на основі ансамблю «троїстої музики» стали їх органічним продовженням та новим етапом розвитку народно-оркестрового жанру в Україні. Ключові слова: оркестр, тембр, народні інструменти, колорит, темброва модифікація, інтонація, інтерпретація.

Важливим фактором у досягненні високопрофесійного виконавського рівня будь якого оркестрового колективу є раціонально сформований інструментальний склад. Він має забезпечити різноманітне, багатоголосне та поліфункціональне звучання і створити певну органічну цілісність, в якій музичні інструменти доповнюють один одного у тембровій взаємодії та відтворюють всі види оркестрової фактури. «Оркестр – це не механічне сполучення значної кількості музичних інструментів чи ансамблів, а досконала побудова, архітектоніка якої детермінується конкретними законами і логікою колективного музичного виконавства» [1, с. 31–34].

Проблематика формування інструментального складу українського оркестру народних інструментів розглядалась Г. Хоткевичем, В. Комаренком, А. Гуменюком, А. Бобирем, П. Івановим, М. Прокопенком та іншими дослідниками. Як відомо, український народний музичний інструментарій налічує близько 120 інструментальних прототипів. Проте, зовсім недоцільним було б зосередити в одному колективі такий величезний тембровий арсенал. Так, запропонований А. Гуменюком малий склад оркестру (12 виконавців), ні великий склад П. Іванова (103 виконавці) ще не є оркестром у певному розумінні. Перший являє собою оптимально укомплектований ансамбль, а другий нагадує конгломеративне об'єднання великої кількості музичних інструментів, але не раціональну, зумовлену логічною доцільністю, структурно-темброву побудову. Адже наявність «зайвих» інструментів негативно впливає на якість оркестрового звучання, як і відсутність необхідного музичного інструментарію.

При формуванні оркестру народних інструментів важливо враховувати, що це має бути колектив з творчим потенціалом, що забезпечує рівень сучасних вимог оркестрового виконавства, різноманітну темброву палітру і відображає національний колорит звучання. Таким чином, основу оркестру мають складати технічно досконалі інструменти, а інші, що мають обмежені виражальні можливості, можуть надати звучанню партитури неповторної тембрової колоритності. У аспекті підбору народного музичного інструментарію для комплектації колективу, що відображає українське

народно-оркестрове виконавство поряд з «класичним» інструментарієм, окрему зацікавленість становлять старовинні (реставровані) музичні інструменти, побутування яких зафіксовані в історичних джерелах.

При визначенні належності музичного інструмента до народної музики необхідно враховувати не лише історію його походження, але і його еволюційне значення у часовому просторі, ментальну складову яку він отримав у сфері побутового музикування окремої нації. Для української інструментально-виконавської традиції найбільш характерним було використання: бандур, цимбалів, струнно-смічкових та народних духових інструментів, а менш типовою, але достатньо характерною ознакою є відсутність у народних ансамблях класичних духових: флейти, гобоя, труби, тромбона. Але, слід наголосити, що формування оркестру народних інструментів на сучасному етапі відбувалось у руслі загальноєвропейських процесів еволюції музичного інструментарію та його репрезентації у різних країнах.

Наукові дослідження музикознавців М. Давидова, Є. Бортника, Є. Іванова, О. Ільченка, О. Сідлецької свідчать, що українське академічне народно-оркестрове виконавство остаточно сформувалось як окремий повноцінний різновид жанру оркестрового виконавства в Україні.

Оркестрове виконавство являє собою один з найефективніших засобів репродукції творів музичного мистецтва. Основні проблеми оркестрового виконавства на професійному рівні між симфонічним оркестром та оркестром народних інструментів є аналогічними. Вони зумовлені певними закономірностями, притаманними оркестровому виконавству як на художньому, так і на технологічному рівнях. Відмінності стосуються специфіки інструментарію, особливостей, правил і законів його застосування. Інструментальний склад оркестру народних інструментів відповідає принципу ефективного використання всіх музичних інструментів, що побутують в Україні, а інструментальний склад симфонічного оркестру відображає принцип інтернаціонального використання музичного інструментарію. Оркестр народних інструментів за своїм інструментальним складом не є постійно-стабільним. Він формується за національно-регіональними ознаками і комплектується музичними інструментами, які нація вважає частиною своєї духовної культури. *Національними музичними інструментами* можна вважати інструменти, що супроводжують історично-еволюційний процес і є невід'ємною частиною побутової сфери існування нації. (канд. дисертація В. Дейнега).

Як вже зазначалось, жанр народно-оркестрового виконавства включає в себе три основні напрямки колективного музикування: струнно-щипковий народний оркестр («академічний»), струнно-смічковий народний оркестр («український») та капела бандуристів. Інструментальний склад капели бандуристів та «українського» оркестру народних інструментів має спільне національне коріння і базується на основі прототипу фольклорного ансамблю «троїстої музики».

У сучасний період в Україні існують два основні різновиди оркестру народних інструментів. Перший – базується на основі струнно-смічкових музичних інструментів, а другий – на основі струнно-щипкових. Оркестр, основною групою в якому є струнно-смічкові інструменти, визнається як національний і не викликає істотних суперечок відносно національної належності його інструментального складу. Оркестр, основою якого є струнно – щипкові інструменти (домровий секстет), на думку окремих фахівців, вважається не національним в українській музичній культурі.

Основні два різновиди народного оркестру, що побутують в Україні мають відносно стабільний інструментальний склад. Виникає логічне запитання: Чи створює окреслений інструментарій необхідні умови для належного рівня якості оркестрового звучання? Щоб дати відповідь на це питання необхідно мати конкретні уявлення про вимоги та критерії. Яким професійним якість має відповідати народно-оркестрове виконавство та основні принципи формування інструментального складу художньо-виконавського колективу.

Процес невинного розвитку та еволюційних змін, що зазнали народні інструменти протягом свого вдосконалення, не без впливу певних історичних та політичних чинників, призвів до утворення двох різновидів оркестру народних інструментів в Україні:

- «академічний» оркестр народних інструментів зі струнно-щипковою основою, профілюючою групою є домри (кобзи), до складу якого також входять баяни, балалайки, бандури, цимбали, духові, народні духові та ударні інструменти;

- «український» народний оркестр, темброве звучання якого визначається на основі поєднання інструментів традиційного інструментального ансамблю «троїстої музики». Склад цього оркестру передбачає використання струнно-смічкових музичних інструментів в основі (скрипка, альт, віолончель, контрабас) та цимбалів, бандур, сопілок, дерев'яних духових інструментів, баянів, а також оркестрових різновидів кобз та ударних інструментів.

Аналіз технологічних, функціональних, музично-виражальних можливостей та тембрового об'єднання великої кількості музичних інструментів народного оркестру в єдину цілісність звучання дає підстави зробити висновок, що процес формування здійснювався за принципами тембрової спорідненості, контрастності, поліфункціональності та доцільності художньо-образної цілісності. Відмінність звучання різновидів народних оркестрів в Україні з одного боку пов'язана з тембровим колоритом інструментального складу, з іншого – репертуарною спрямованістю.

Результатом взаємодії зазначених чинників є формування двох основних підходів до використання темброво-акустичних якостей обох складів. У першому варіанті домінують переосмислення народно-інтонаційного матеріалу, значною мірою, його стилізація, транскрипції, перекладення симфонічної музики, а також оригінальні твори сучасних композиторів. У другому – переважає етнографічний принцип, що базується на збереженні автентичності звучання, орієнтованої на збереження та відтворення народно-колористичних аспектів звучання. Оркестри першого напрямку, породжені свого часу організованим аматорством, поширились серед музичних навчальних закладів різних рівнів. Деякі з них за професіоналізмом та оригінальністю звучання цілком заслугою претендують на статус академічних колективів. Оркестри другого напрямку виростили з традиційних форм народно-інструментального музичування і стали його органічним продовженням у більш розширених інструментальних складах. Частина таких оркестрів значно більша серед професійних колективів і значно менша в аматорстві та мережі музичних навчальних закладів.

Обидва види народних оркестрів є надбанням української національної культури: вивчення історичних джерел музичного інструментарію України дає підстави стверджувати, що за своїм історичним походженням, чотириструнна домра є музичним інструментом українського народу. Також важливим є факт того, що в Україні використовується саме чотириструнний варіант інструмента з квінтовым строем, на відміну від триструнної квартової домри в оркестрі російських народних інструментів.

У 1920 році при Харківському губернському відділі народної освіти почав функціонувати перший професійний оркестр народних інструментів струнно-щипкового різновиду, засновником та керівником якого був В. А. Комаренко. До штатного розкладу оркестру входили 62 виконавці (домри – 29, балалайки – 22, гуслі – 5, народні духові – 4, ударні – 1). Такий підхід був новаторським, з огляду на те, що до складу існуючих на той час домрово-балалаєчних оркестрів входило не більше 20 виконавців. Це пояснюється тим, що В. Комаренко прагнув наблизити звучання оркестру народних інструментів до якості симфонічного, що розширювало можливості репертуару, основу якого складали перекладення класичної музики.

Робота у цьому напрямку призвела до реформи струнно-щипкового складу оркестру. Ця реформа відбувалася на базі Харківського професійного оркестру народних

інструментів у 20-х рр. ХХ ст. і отримала назву «симфонізація». Реформа мала два етапи. На першому етапі (1914–1924) робота здійснювалась у двох напрямках:

- удосконалення струнно-щипкового інструментарію оркестру народних інструментів;
- введення до основного складу народного оркестру гармонік, дерев'яних духових та ударних інструментів.

Із середини 20-х рр. В. Комаренко використовує у складі народного оркестру групу чотириструнних домр конструкції Г. Любимова і відмовляється від російської триструнної домри. Ці інструменти мали квінтовий стрій, як і струнно-смичкова група симфонічного оркестру, що дало змогу без суттєвих змін переносити окремі партії симфонічної партитури в партитуру для оркестру народних інструментів, розширило діапазон звучання та вирішило проблему «незручних» тональностей.

У 1920 р. В. Комаренко вводить до складу колективу групу ударних інструментів (за аналогом симфонічного оркестру), що назавжди закріпилась у партитурі оркестру народних інструментів. Введення до складу групи гармонік та ударних спричинило диференціацію тембрів в оркестрі, що суттєво розширило виконавські можливості колективів.

Результатом реформи стало створення «академічного» оркестру народних інструментів саме з удосконалених інструментальних прототипів, що мали не лише притаманні темброві властивості, а й національний колорит. Реформа давала можливість розширити репертуарні можливості народного оркестру та привернути до нього увагу професійних композиторів. Реформаторська діяльність В. Комаренка призвела в кінцевому результаті до формування в Україні сучасного варіанту оркестру народних інструментів (струнно-щипкового різновиду). До такого складу оркестру народних інструментів входять: група чотириструнних домр, оркестрових баянів, група балалайок, бандури, цимбали, ударні інструменти та епізодично старовинні національні музичні інструменти. Частково залучають дерев'яні духові інструменти симфонічного оркестру (флейту, гобой, кларнет, фагот, та ін).

Провідною у народному оркестрі є група чотириструнних домр (прими, що поділяються на дві партії – перші та другі, альти, тенори, басы, контрабасы). Маючи великий потенціал художніх та технічних можливостей, домри виконують в оркестрі різноманітні функції: ведення провідних мелодій, контрапунктичних ліній, різнофактурної взаємодії в різних оркестрових регістрах.

На початку ХХ ст. для організації «українського» народного оркестру склалися сприятливі культурно-історичні умови. У середовищі української інтелігенції зростає зацікавленість автентичним народним мистецтвом. Розпочинається еволюція фольклористичної діяльності, продовжує розвиватися кобзарське мистецтво.

Започаткував створення «українського» різновиду народного оркестру Г. Хоткевич. На XII археологічному з'їзді 1902 року у Харкові, під час організації і проведення концерту кобзарів, він запропонував сміливий експеримент – у поєднанні в ансамблевому виконавстві різноманітних народних інструментів: семи бандуристів, трьох лірників і ансамблю «троїстої музики» (дві скрипки і басоля), що започаткувало новий напрям народно-оркестрового виконавства. Тобто вперше в новітній історії України зроблено спробу репрезентувати національну народну музику у формі фольклорно-етнографічного ансамблю, що слід вважати передумовою створення сучасного оркестру «українських» народних інструментів та капели бандуристів. На той час музичні інструменти кобзарів мали різні строї та діапазони, конструктивні особливості, способи звуковидобування, тож поєднати їх в ансамблевому виконанні було не простим завданням. Концертну програму першого фольклорно-етнографічного ансамблю умовно можна було розділити на три напрямки: історичний, морально-естетичний та побутово-гумористичний. Згодом, після схвальних відгуків, Г. Хоткевич заклав основи для організації «українського» різновиду, заснувавши у 1902 р. оркестр, до якого входили кобзарі, лірники й ансамбль «троїстої музики». Цей колектив не мав

сталого інструментального складу, сформованих оркестрових груп, репертуару, значних художньо-виражальних можливостей, але його умовно можна назвати першим «українським» народним оркестром. Слід зазначити, що у подальшій творчій діяльності Г. Хоткевич неодноразово організовував концерти з різними інструментальними складами. До них входили: скрипки з цимбалами, скрипка з сурдиною та сім дрімб, дві скрипки ліра та бубон, бандури з віолончелями, бандури з контрабасом і флейтою. Такі ансамблеві експерименти стали творчим поштовхом для створення у 1918 році в Києві першого професійного ансамблю бандуристів «Кобзарський хор», що згодом був реорганізований у капелу.

Виникненню «українського» оркестру народних інструментів сприяло культурне і політичне становище в Україні у 20-ті роки ХХ ст. У цей період активізується художній самодіяльний рух, головним завданням якого було масове культурне виховання народу під тотальним контролем держави. Проводяться різноманітні конкурси, фестивалі, огляди художньої самодіяльності, що сприяє створенню нових колективів, зокрема організації «українського» оркестру народних інструментів. У Харкові, Києві, Полтаві, Умані, Одесі та інших містах України засновуються численні самодіяльні ансамблі та капели бандуристів. Виникнення і поширення капел бандуристів спонукало до удосконалення народного музичного інструментарію. У подальшому це призвело до організації на базі деяких із цих колективів «українських» народних оркестрів. Діяльність Г. Хоткевича підштовхнула до визначення «українського» різновиду оркестру народних інструментів, але виявила його проблематику: уніфікація музичного інструментарію, вибору оптимальних способів гри та прийомів звуковидобування, заміни усної виконавської традиції на письмову, формування репертуару, створення закладів професійної освіти.

Отже, до культурно-історичних передумов виникнення українського оркестру народних інструментів належать: широке побутування і популярність ансамблів «троїстої музики», організація капел бандуристів і різних за складом оркестрів народних інструментів, запровадження академічного професійного навчання на народних інструментах.

Перший повноцінний «український» народний оркестр було організовано 1927 році у Харкові при робітничому клубі «Металіст» Л. Гайдамакою. Провідною групою оркестру була група бандур. До репертуару входили обробки українських пісень і танців, супровід вокальних творів, перекладання класичної музики вітчизняних і зарубіжних композиторів. Творча діяльність народного оркестру клубу «Металіст» сприяла подальшому розвитку колективів подібного різновиду і була творчим експериментом на шляху до створення повноцінного «українського» народного оркестру.

Кінець 30-х – середина 40-х рр. ХХ ст. позначені створенням в Україні професійних ансамблів пісні і танцю та народних хорів, до складу яких входили оркестрові групи. Слід зазначити, що формувались вони за принципом фольклорного ансамблю «троїстої музики». До складу оркестрових груп входили: скрипки, баяни, цимбали, контрабаси, кларнети, флейти, сопілки, окремі ударні інструменти, але назвати їх повноцінними народними оркестрами не можливо. Також, у даний період до оркестрової групи Заслуженої капели бандуристів УРСР, крім бандур, входили: ладкові кобзи, цимбали, кларнети, флейта, сопілки, контрабас, окремі ударні інструменти, що теж не відповідає критеріям повноцінної комплектації оркестру. Слід згадати і про ідеологічну спрямованість комуністичного режиму, що після знищення видатних діячів української культури не бажав розвивати національні традиції музикування.

Ситуація докорінно змінюється у середині 50-х рр. ХХ ст. у період тимчасового послаблення ідеологічного впливу на національну культуру в зв'язку зі зміною партійного керівництва та політичного курсу країни. Видатні діячі культури і музична громадськість України порушили питання про створення професійного «українського» народного оркестру. На сторінках газет, нарадах і конференціях між фахівцями в галузі народних інструментів точилися дискусії щодо інструментального складу,

комплектації оркестрових груп і їх чисельного співвідношення, репертуарної спрямованості «українського» оркестру народних інструментів. Ще літом 1950 р. у Спільці радянських композиторів УРСР відбулася нарада, присвячена питанню організації державного українського оркестру народних інструментів. А в 1959 р. відбулася розширена нарада працівників Інституту мистецтва, фольклору та етнографії АН УРСР, що мала назву "Створити оркестр народних інструментів". Учасниками наради були вчені-музикознавці, фольклористи й ентузіасти народно-оркестрового виконавства України.

Дослідники та провідні фахівці народно-інструментального мистецтва зійшлися на думці, що основу «українського» народного оркестру мають становити струнно-смичкові інструменти, бандури, цимбали, сопілки. До оркестру слід також ввести ліру, волинку (козу), трембіту, ударні та інші епізодичні, духові та старовинні українські народні інструменти. Наслідком якісних позитивних зрушень у справі організації професійного «українського» оркестру народних інструментів стало створення у 1959 р. на базі ансамблю бандуристів та хорової капели, оркестру народних інструментів українського радіо і телебачення. У результаті творчих експериментів з самодіяльними колективами Мельнице – Подільського (Тернопільська обл.) та села Наталине (Харківська обл.), що стали своєрідною творчою лабораторією, відбулось становлення «українського» оркестру народних інструментів. Кінцевим результатом творчих пошуків стало створення 29 квітня 1969 р. оркестру народних інструментів музично-хорового товариства УРСР, а згодом на його основі професійного колективу, Державного оркестру народних інструментів України.

Комплектація музичного інструментарію сучасного «українського» оркестру народних інструментів свідчить про його відповідність всім вимогам оркестрового виконавства. До його складу входять чотири основні оркестрові групи: струнно-смичкові (струнний квінтет), струнно-щипкові (різновиди оркестрових кобз), бандури, цимбали, баяни, дерев'яні духові, нардні духові та ударні інструменти, що охоплюють весь музичний діапазон звучання і надають великі динамічні та темброві можливості. Збалансований кількісний склад оркестрових груп забезпечує акустичну рівновагу сили звучності і створює необхідні умови для балансу оркестрового звучання.

«Український» оркестр народних інструментів володіє значною кількістю оригінальних тембрів. Темброва палітра має яскраво виражений національний характер і спроможна відтворювати всі можливі клористичні ефекти звучання. Виконавські можливості музичних інструментів дозволяють одночасно відтворювати метроритмічні структури різної складності, виконувати найскладніший нотний текст, збагачувати оркестрове звучання за допомогою різноманітних способів та прийомів звуковидобування, забезпечувати якісне відтворення всіх видів фактури стосовно технології гри і художніх аспектів виконання. Разом з тим, кожна з оркестрових груп спроможна самостійно відтворити всі види оркестрової фактури, що підтверджує яскраві виконавські можливості даного інструментального різновиду народного оркестру.

Обидва різновиди народних оркестрів в Україні мають великі художньо-виразальні можливості. Інструментальний склад забезпечує використання всього музичного діапазону та розподіл теситурних можливостей інструментів, самостійність застосування оркестрових груп, різноманітну шкалу динамічних відтінків, технічну досконалість виконання. Відмінність звучання колективів з одного боку пов'язана з тембровим колоритом існуючого інструментарію, з іншого – з репертуарною спрямованістю. Результатом взаємодії цих двох чинників стало формування двох основних підходів до використання темброво-фонічних якостей обох складів. У першому – домінують переосмислення народно-інтонаційного матеріалу, певною мірою, його стилізація, транскрипції, перекладення класики та творів сучасних композиторів; у другому – переважає етнографічний принцип, що базується на збереженні автентичної традиції ансамблевого музикування зі значною часткою авторського

переосмислення, оригінальної музики орієнтованої на використання народно-інтонаційних аспектів звучання. Оркестри першого напрямку, породжені свого часу організованим аматорством, поширилися серед навчальних музичних закладів різних рівнів. Деякі з них за оригінальністю і професіоналізмом звучання сьогодні цілком заслужено претендують на статус професійних академічних колективів. Оркестри другого напрямку, що виростили з традиційних форм фольклорно-інструментального музикування на основі ансамблю «троїстої музики» стали їх органічним продовженням та новим етапом розвитку народно-оркестрового жанру в Україні.

Література

1. Ільченко О. Деякі проблеми формування українського оркестру народних інструментів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ, 1995. С. 31–34.
2. Давидов М. А. Історія виконавства на народних інструментах. Київ: НМАУ ім. П.І. Чайковського, 2005. 420 с.
3. Сідлецька Т. Становлення українського оркестру народних інструментів. *Українська культура: минуле, сучасність, шляхи розвитку. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*: зб. наук. праць. Вип. 9. Рівне: РДГУ, 2004.
4. Іванов Є. Нові сторінки історії музичної культури Слобожанщини. *Культура України*. Харків, 2002. Вип. 10. С. 209–211.

References

1. Ilchenko, O. (1995). Dejakі problem fomuvannia orkestru narodnykh instrumentiv [Some problems of formation of the Ukrainian orchestra of folk instruments]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-pratychnoi konferentsii – Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Davydov, M.A. (2005). *Istoriia vykonavstva na narodnykh instrumentakh* [History of performance on folk instruments]. Kyiv: NAMU im. P.I. Chaikovskoho [in Ukrainian].
3. Sidletska, T. (2004). Stanovlennia orkestru narodnykh instrumentiv [Formation of the Ukrainian orchestra of folk instruments]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasnist, shliakhy rozvytku. Naukovi zapysky RDHU – Ukrainian culture: past, present, ways of development. Scientific notes of the Rivne State Humanities Universit*. Issue 9. Rivne: RDHU [in Ukrainian].
4. Ivanov, Ye. (2002). Novi storinky istorii muzychnoi kultury Slobozhanshchyny [New pages of the history of musical culture of Slobozhanshchyna]. *Kultura Ukrainy – Culture of Ukraine*. Kharkiv. Issue 10. P. 209–211 [in Ukrainian].

Deinega V.

Doctor of Philosophy, assistant professor,
 professor at the chair orchestra conducting and instrumentations
 National music academy of Ukraine by name of P. Tchaikovskiy
 v_deinega@ukr.net
 orcid.org/0009-0001-9000-40-50

TYPES OF ORCHESTRA OF FOLK INSTRUMENTS IN UKRAINE

Nowadays, there are two main types of orchestra of folk instruments in Ukraine. The first is based on stringed bowed musical instruments, and the second – on stringed plucked instruments. The orchestra of the first type is recognized as national and doesn't cause any significant disputes regarding the national belonging of its instrumental composition. According to some experts, an orchestra of the second type (domro sextet) is considered non-national in Ukrainian musical culture.

The difference in the sound of the varieties of folk instruments in Ukraine is, on the one hand, related to the timbre of the instrumental composition, and in contrast, to the

repertoire orientation. The result of the interaction of these factors is the formation of two main approaches in using of timbre-acoustic qualities of both compositions. In the first version, the reinterpretation of folk intonation material is dominated, to a large extent, its stylization, transcriptions, translations of symphonic music, as well as original works of modern composers, coloristic aspects of sound. Orchestras of the first type, born by organized amateurs, spread among music educational institutions of various levels. Some of them, due to their professionalism and originality of sound, quite deservedly claim the status of academic groups. Orchestras of the second type grew out of traditional folk-instrumental music-making and became its organic continuation in more extended instrumental compositions. The part of such orchestras is much larger among professional groups and much smaller among amateurs and the network of music educational institutions.

Both types of folk orchestras are the heritage of Ukrainian national culture: the study of the historical sources of the musical instruments of Ukraine gives reason to assert that, according to its historical origin, the four-stringed domra is a musical instrument of the Ukrainian people. Also important is the fact that in Ukraine the four-string version of the instrument with a quinta tuning is used, in contrast to the three-string quarto domra in the orchestra of Russian folk instruments.

Varieties of folk orchestras in Ukraine have great artistic and expressive possibilities. The instrumental composition ensures the use of the entire musical range and the distribution of tessitura capabilities of the instruments, the independence of the use of orchestral groups, a diverse scale of dynamic shades, and technical perfection of performance. The difference in the sound of the collectives is related to the timbre of the existing instruments, and in contrast - to the repertoire orientation. The result of the interaction of these two factors was the formation of two main approaches in using the timbre-phonic qualities of both syllables. In the first, the reinterpretation of folk-intonational material, to some extent, its stylization, transcriptions and translations of classics and works of modern composers dominate; in the second, the ethnographic principle prevails, based on the preservation of the authentic tradition of ensemble music-making with a significant share of the author's reinterpretation, original music focused on the use of folk intonation aspects of sound. Orchestras of the first type, born at one time by organized amateurs, spread among educational music institutions of various levels. Some of them, due to the originality and professionalism of the sound, today quite deservedly claim the status of professional academic groups. Orchestras of the second type, grown out of traditional forms of folk-instrumental music-making, based on the ensemble of "triple music", became their organic continuation and a new stage in the development of the folk-orchestral genre in Ukraine.

Key words: orchestra, colour, folk instruments, coloring, timbre modification, inflexion, interpretation.

УДК 784+37](477)(092)
DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-160-168

Печенюк М. А.

кандидат педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
ur5tda@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3749-429X

**ВИКОНАВСЬКА І ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЛІДІЇ ЛИПКОВСЬКОЇ:
ПОВЕРНЕННЯ ІЗ ЗАБУТТЯ**

У статті йдеться про світову співачку і вокального педагога, яка навчалась у Маріїнській жіночій гімназії Кам'янця-Подільського, розглядається її виконавська та педагогічна діяльність. Соціальна значущість проблеми, актуальність, дотепер часткове забуття та недостатнє розкриття творчості вокалістки-педагогині зумовили вибір теми статті; на часі проходить духовне відродження нації, освічена людина має володіти інформацією про вагомий внесок вітчизняних митців у світову музичну культуру.

Дається аналіз життєвого шляху і творчої виконавської діяльності співачки, узагальнюється професіональний розвиток і здобутки творчої діяльності Лідії Липковської, початкова музична освіта і майстерність якої формувались в Україні, а саме у стінах Маріїнської жіночої гімназії міста Кам'янця-Подільського – культурної столиці Подільської губернії. На основі аналізу довідкового матеріалу, публікацій про Л. Липковську, зроблено висновки, що він здебільшого описовий і недостатній для того, щоб скласти об'єктивне судження про творчі здобутки співачки. Творча постать вокалістки недостатньо висвітлена у наукових джерелах, хоча, в період концертнування її співом високо поцінювались.

Найважливішим у пошуковій роботі стало відродження в пам'яті нащадків славного образу співачки та педагога Л. Липковської. Результати пошукової роботи дали змогу розширити інформацію про мисткиню. Досліджуючи життєвий і творчий шлях співачки і вокального педагога, її методи роботи з вихованцями, ми зробили спробу розширити знання з історії краю, розкрити роль музичної освіти і культури Поділля та значення авторитету навчальних закладів Подільського краю, її видатних представників у взаємозв'язку зі світовим полікультурним простором.

***Ключові слова:** культура, гімназія, співачка, гастролі, педагог-вокаліст, методи вокального навчання.*

Постановка проблеми. Серед сотень імен видатних діячів науки та культури, яких дало Україні та світу Поділля, котрі визначали шляхи духовного розвитку, знаходимо ім'я несправедливо забутої Лідії Яківни Липковської. На жаль, велика співачка, неперевершений майстер вокального мистецтва, впродовж тривалого часу у пострадянський період залишалася забутою.

Надзвичайно яскраве, неповторне життя українки Л. Липковської викликало зацікавленість її діяльністю. Ім'я співачки-педагога зі світовим іменем незаслужено забуте, не увійшло в енциклопедію. Лише 1997 р. в довіднику «Мистецтво України» з'явилася про неї невелика стаття, та й то з неправильно вказаним роком народження [11, с. 364]. Дуже мало нам відомо про уславлену співачку. Існує лише єдина платівка фірми «Мелодія» із записом голосе Л. Липковської.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над дослідженням феномену Л. Липковської працювали молдовські дослідники – І. Леванський, О. Лей, Г. Чайковський, Р. Арабаджіу. Серед українських дослідників варто назвати лише М. Добрянського, Р. Римар. Все сказане вимагає від науковців великої і копіткої роботи щодо повернення імені знаменитої українки шанувальникам музичного мистецтва. Найбільш вагомими дослідженнями, які доступні в Україні, стали праці, де основна увага приділяється складній долі співачки – це книга-дослідження Р. Арабаджіу «Доля примадонни: Спогади і документи про життя та творчість Л. Я. Липковської» (1989 р.) та збірка А. Добрянського «Лідія Липковська» (2000 р.). Основні ж документи, якими можна було би скористуватися з вивчення творчості української оперної співачки та педагога, зберігаються за межами України (Молдова, Лівія, Франція, московія та інші країни, в яких навчалась і працювала мисткиня).

Мета статті – проаналізувати життєвий шлях, творчу виконавську і педагогічну діяльність співачки, узагальнити професіональний розвиток і здобутки творчої діяльності вокалістки.

Виклад основного матеріалу. З огляду статей дізнаємось, що Л. Липковська – надзвичайно талановита і всевітньовідома оперна співачка, патріотка, яка, на превеликий жаль, була неоцінена і забута в Україні. Дванадцятирічною дівчинкою з Хотинського повіту Бессарабської губернії (нині Кельменецького району Чернівецької області) приїхала в Кам'янець-Подільський – перше велике місто, яке вона побачила у своєму житті і яке полюбила з першого погляду. Тут упродовж п'яти років осягала основи наукових знань у класах Маріїнської гімназії, тут вона вперше побачила справжній театр, вперше почула серйозну музику. Тут до неї прийшла слава найкращої солістки шкільного і церковного хору, визріло нездоланне бажання стати оперною співачкою.

Голос Л. Липковської – лірико-колоратурне сопрано широкого діапазону, неповторного тембру і надзвичайної сили – відкрив їй дорогу до навчання у Петербурзькій консерваторії, до провідних партій у прославлених оперних театрах на всіх континентах планети. Її партнерами на сцені були Тітта Руфо й Енріко Карузо. Її голосом і акторською грою були зачаровані Пуччіні і Массне, Купрін і Мейерхольд. Вона працювала у Кишиневській, Бухарестській, Паризькій і Бейрутській консерваторіях, виховала багато талановитих співаків.

Тож соціальна значущість проблеми, актуальність, дотепер часткове забуття та недостатнє розкриття творчості вокалістки-педагогині зумовили до написання статті, у якій аналізується життєвий шлях і творча виконавська діяльність співачки, узагальнюється професіональний розвиток і здобутки її творчої діяльності, початкова музична освіта і майстерність якої формувались у стінах Маріїнської жіночої гімназії Кам'янця-Подільського – культурної столиці Подільської губернії.

Вихованка Кам'янець-Подільської Маріїнської гімназії Л. Липковська, яка народилась у с. Бабино у родині народного вчителя Я. Липковського 28 квітня (10 травня) 1884 р. А любов до пісні взяла від батька – він добре грав на скрипці, керував сільським хором. Здається, що любов до співу і призначення стати артисткою були генетично закодовані в ній і народилися разом з нею. У мемуарах, написаних наприкінці Другої світової війни, Лідія пригадувала, як уже з раннього дитинства пристрасно мріяла про театр, про артистичне майбутнє. Пізніше пригадувала: «Обставини, в яких я жила до 12 років, не сприяли розвитку мого музичного обдаровання... Глухе село Бабин на тихому Дністрі, скромна родина народного вчителя, відсутність будь-якого інструмента і якої б то не було музики, окрім хорового співу, все це не могло сприяти розвиткові і прояву мого хисту. Тим не менш, ніхто не заважав мені співати народні пісні, мріяти вчитися співу і стати артисткою» [2, с. 29].

Єдиним вдячним слухачем був сільський священик, який завжди хвалив її і давав якийсь гріш на гостинці. «У сім'ї, – згадує Липковська, – забавлялись моєю пристрастю до співу, не надаючи цьому серйозного значення, багато сміялися з

дівчинки-оригіналки, що уявляла себе майбутньою співачкою і мріяла про театр. Я задихалася в цій сільській глушині, мене кликав кудись якийсь таємний голос, і я часто, не тямлячись, втікала здому, бажаючи потрапити в якесь місто, де я думала знайти хоч щось схоже на театр. Бідна мама ловила мене за лісом, приводила за руку уперту вередливу дівчинку і спересердя називала мене «ненормальною дитиною» [1, с. 26]. Не знала тоді Ліда, що батьки більше всього боялися, щоб їхня донечка не повторила згубного, як їм здавалося, прикладу своєї тітки – великої актриси Марії Заньковецької.

Кам'янець-Подільський період життя розпочався, коли Лідії виповнилося 12 років, віддали її на навчання у гімназію до найближчого міста Кам'янця-Подільського. Це було для неї великою радістю. Місто! Театр! У Маріїнській жіночій гімназії вона навчалась п'ять років. Лідія була однією з кращих учениць, проте за поведінкою їй не було рівних у неслухняності й бешкетності. Вона постійно щось зображала, розігрувала сценки, чим дратувала вчителів. Якось під час перерви Лідія зображала сцену божевілля Офелії і так перевітлілась, що начальниця гімназії, випадково побачивши це, перелякалась. Саме тоді вона й відправила гімназистку до карцеру. Правда, через кілька років ця ж начальниця повісила її портрет на видному місці і при кожній нагоді усім хвалилася, що «цю знаменитість» виростила саме їхня гімназія. Л. Липковська дуже гарно співала в учнівському хорі, серед церковних півчих. Кам'янчани захоплено говорили про незвичайний голос гімназистки.

У гімназії навчалися дівчата з сімей різного походження і різного віросповідання. Оцінювали тоді (як і тепер) за 12-бальною системою. Обов'язковим було вивчення Закону Божого (Лідія мала найвищий бал) і двох іноземних мов – німецької і французької. Оцінювались, також, окремо увага, старанність, поведінка. Майже з усіх предметів мала найвищі бали (9–12). Окрім того, вона навчалась рукоділля, малюванню, танців і співу. І хоча спів у переліку предметів посідали останнє місце, для Лідії був на першому плані. Адже, як свідчать дослідницькі джерела, не просто поряд з іншими ученицями співала в церковному хорі, а мала сольні партії, і саме в Кам'янці вперше отримала визнання свого таланту.

Маріїнська жіноча гімназія відома завдяки видатним особистостям, які навчалися у ній і принесли їй славу. Отже, Лідія Липковська навчалася не у звичайній школі, а в жіночій гімназії, яка мала давню і надзвичайно цікаву історію. Уроки співу викладав Р. Баулін, на яких Лідія відчувала себе щасливою.

По закінченні Маріїнської гімназії Л. Липковська мала право бути домашньою вчителькою, але мистецтво з великою силою притягувало її до себе. Наполегливий характер українки змусив світ матеріальний поступитися перед світом мистецьким, духовним. Незалежний, рішучий характер, яким відзначалася Л. Липковська з раннього дитинства, чітке усвідомлення своєї місії та ще непереборна внутрішня сила, що вела до омріяної оперної сцени, іноді спонукали її до несподіваних вчинків, на перший погляд, дивних і ризикованих. Навчаючись у випускному класі гімназії, вона познайомилася зі студентом Петербурзького університету Х. Маршнером, який приїхав у Кам'янець-Подільський до батьків. На шість років старший і набагато досвідченіший, заволодів уявою юної провінціалки. Л. Липковська, наперекір волі батьків, таємно повінчалася з Христофором і втекла з ним у Петербург. Її підштовхнуло на цей зухвалий вчинок не так палке кохання, як прагнення бути ближче до театрів, до консерваторії. Роки сімейного життя були для неї мукою, чоловік не підтримував її захоплення, вони розлучились. У 1903 р. Лідія вступила до Петербурзької консерваторії, займалась у класі вокалу Н. Ірецької, яка зацікавилась обдарованою дівчиною, клопотала перед імператрицею за оплату навчання, і їй виділили 100 карбованців на прожиття [3, с. 96]. Вже у січні 1904 р. (тріумфально дебютувала у Петербурзькій консерваторії в опері Дж. Верді «Ріголетто»). Успіх молоді співачки був беззаперечним і після виконання ролі Джільди ім'я Л. Липковської стає відомим всій театральній громадськості. По-різному складалася артистична кар'єра співачки, її

стосунки з театральними чиновниками, але завжди вона мала успіх у публіки, яка кожен партію в її виконанні оцінювала як триумф. Лідія брала уроки сценічної майстерності в актора і режисера театру А. Петровського, самотужки освоювала партію Лакме з однойменної опери Л. Деліба, шліфувала партію Цариці ночі з «Чарівної флейти» В.-А. Моцарта» [3, с. 14].

Керівництво Маріїнського театру замість традиційного прослуховування, запропонувало молодій актрисі дебют на академічній сцені. У 1906 р. двадцятидворічна вихованка консерваторії Л. Липковська підписала контракт з дирекцією Петербурзьких імператорських театрів як співачка лірико-колоратурного сопрано опери. На Маріїнській сцені вона дебютувала в опері «Ріголетто». Після першого року роботи, зважаючи на виключні успіхи молоді актриси, дирекція за власною ініціативою порушила контракт і запропонувала їй новий, збільшивши платню удвоє. Подібного в історії Маріїнського театру ще не було. Згодом Л. Липковську відряджають на навчання до Італії для вивчення стилю італійських опер. Донька учителя з маленького бессарабського села вперше їхала у велику Європу. У Мілані їй неймовірно пощастило – її взяв у свій клас ушлюблений професор вокалу, диригент театру «Ла Скала» Вітторіо Ванзо. «Всі мої опери (всі ролі), – писала Л. Липковська, – були пройдені з суворим маестро і коштували мені гірких сліз і страждань, за те на якій би я сцені не була, я сміливо і гордо демонструвала своє мистецтво співу, ні секунди не сумніваючись в тому, що роблю так, як треба. Н. Ірецька і Вітторіо Ванзо були моїми провідними зорями у співі» [5, с. 58].

Через два роки Л. Липковська вже співала на сцені «Ла Скала» у «Травіаті», «Лакме», «Пуританах». У 1910 р. тут спеціально для неї була поставлена опера В. Белліні «Сомнамбула», а в грудні 1914 р. міланці мали змогу слухати її аж у дев'яти спектаклях «Ріголетто» під керівництвом геніального Артуро Тосканіні.

Після повернення з Італії Лідія стала ще більш вимогливою до себе і самокритичною в оцінці своїх ролей. До кожної нової роботи вона підходила творчо. Опери за участю Л. Липковської майже не сходили з афіш. А якщо врахувати, що вона виконувала мало не весь репертуар лірико-колоратурного сопрано, то можна собі уявити її зайнятість в театрі. Однак, вона ніколи не скаржилась на втому. Їй хотілося випробувати себе і в інших жанрах, поза оперною сценою. На цей час припадає її знайомство з відомим нафтопромисловцем і меценатом, великим пропагандистом музичного мистецтва за кордоном О. Монташевим, який дуже зрадив, дізнавшись, що Лідія більше не працює в Маріїнському театрі і запросив її у Францію. Париж виявився дуже прихильним до неї і на довгі роки став надійним притулком на розпутьях її мандрівного життя. Згодом Липковська підписала контракт на три роки (від жовтня 1909 до вересня 1911) з Нью-Йоркською «Метрополітен» та операми Бостона й Чикаго. Слава Л. Липковської прилетіла в Америку швидше, ніж прибула туди вона сама. Перший її виступ у щойно спорудженому оперному театрі Бостона пройшов з величезним успіхом. Кожну арію, кожен дует з французьким тенором Клементом публіка нагороджувала бурхливими оплесками. Газети не скупились на компліменти й найвищі оцінки, пишучи про її голос і створений нею образ Лакме.

Дебют у Нью-Йорку співачка запам'ятала надовго. Вона співала партію Віолетти у «Травіаті», її партнером у ролі Альфреда був Енріко Карузо. Знайоме їй з дитинства прославлене ім'я, легендарна особистість, феноменальний голос. «Я з трепетом чекала репетиції і не вірила в те, що буду співати поруч з королем тенорів. Е. Карузо роль Герцога ... співав незрівнянно. У другій дії на словах «О, полюби мене, діво чарівна, і заздрити буде мені цілий світ» він доводив свій голос на верхніх нотах до баритонального відтінку. У мене заворушилося волосся на голові, і, слухаючи цю феноменальну фразу, я мимоволі стала думати про нього, про його голос, такий надзвичайний, ... ми були кращими друзями на сцені і співали разом у багатьох операх. Так, він був великим співаком! З таким голосом народжуються раз у століття!», писала Липковська [3, с. 78]. У Канаді завершила Лідія свій перший американський

сезон, виступивши у Монреалі у партії «Лакме» і у великому концерті в супроводі симфонічного оркестру під керуванням Л. Стоковського. Повернувшись до Нью-Йорка, співала у «Ріголетто» з такими визначними співаками як Тітта Руфо і Тіто Скіпа.

Л. Липковська займалась добродійною діяльністю, завжди готова була комусь допомагати, когось підтримати, когось потішити несподіваним дарунком. Під час гастролей в Англії орендувала міський зоопарк і влаштувала для кількох сотень дітей з найбідніших лондонських кварталів розкішне свято з розвагами, подарунками і щедрим частуванням. Іншим разом в американському місті Сен Луїз, побувавши в колонії емігрантів, вона бере шефство над місцевою школою і впродовж тривалого часу надсилає дітям на батьківщину підручники й книжки для читання. Були й добродійні вистави і концерти на користь студентів, ветеранів сцени, інвалідів війни. Вона творила добро легко і весело, не вимагаючи віддачі, не задумуючись над своїм майбутнім: «Мені Бог дав багато, грішно не віддавати бодай частину людям!» [8, с. 6].

У репертуарі співачки налічувалося понад 60 партій з опер та оперет різних епох і національних шкіл. Її найкращими партіями вважалися: героїні опер М. Римського-Корсакова – Марфа («Царева наречена»), Снігуронька («Снігуронька»); Амур («Орфей та Евридіка» К. В. Глюка); Розіна («Севільський цирульник» Дж. Россіні); лірико-драматичні жіночі партії опер Дж. Верді – Віолетта («Травіата») та Джильда («Ріголетто»); психологічні партії французької ліричної опери – Джульєтта («Ромео і Джульєтта» Ш. Гуно); Лакме («Лакме» Л. Деліба; у цій ролі вона вперше виступила в ансамблі з Ф. Шаляпіним); Лейла («Шукачі перлів» Ж. Бізе), Манон Лєско («Манон» Ж. Массне). Не без задоволення признавалася: «Кожну оперу співаю кількома мовами. Наприклад, оперу «Манон» співаю французькою, російською, італійською і польською» [6, с. 82]. А ще були в її активі і німецька, і англійська, і рідна українська.

Повернувшись до Петербурґа, вона знову співає в Маріїнському театрі, в Італійській опері, в Народному домі, в Театрі музичної драми, одночасно виїжджаючи на один або кілька спектаклів у Париж, Берлін, Відень, Будапешт. З липня 1917 р. починаються її гастролі в Києві, потім в Одесі, у Петрограді, знову в Одесі. Аж у 1919 р., коли з півночі, рятуючись від голоду і репресій, від жахів громадянської війни, масово рушило на південь творча інтелігенція, Лідія остаточно зрозуміла що зараз ні вона, ні її мистецтво не потрібні. Лідія Яківна склала план тривалих гастролей і вирушила у кругосвітню подорож.

Перший концерт відбувся в імператорському театрі Токіо, де Липковська співала п'ятьма мовами (до того ж кожен твір у одязі того народу, якому він належить), а потім концерти пройшли в містах Японії, Китаю. Згодом об'їздила найвіддаленіші куточки Яви, Філіппінські острови, Австралії і Нової Зеландії.

Гастролюючи в оперних театрах, Л. Липковська не переставала мріяти про те, щоб приїхати на батьківщину, у рідні місця, зустрітися з давніми шанувальниками і з молодими, незаними слухачами, які вирости за цей час. Її гастролі почалися в середині листопада 1927 р. і тривали аж до травня 1929-го. Вона встигла дати 160 концертів і виступити в оперних театрах Києва, Харкова, Дніпропетровська, Ростова-на-Дону, Одеси, Баку, Тбілісі. Десяти років розлуки ніби не було, – де б не співала Липковська, її зустрічали і проводжали оваціями, концерти транслювалися по радіо, широко висвітлювалися у пресі. Стомлена далекими мандрями, поспішила у свою благословенну Бессарабію. Почалися концерти в Кишиневі, у містах Прибалтики, у Варшаві, оперні вистави у Бухаресті та інших містах.

Липковська переїжджає спочатку у Бухарест, а потім оселяється у Кишиневі. Знаменита співачка була під постійним наглядом румунської поліції. У Кишиневі Л. Липковська здійснює постановки «Веселої вдови», «Сільви», «Наталки Полтавки», одноактної опери В. Ребікова «Ялинка», окремих сцен із «Лакме», «Травіати». У січні 1936 р. у Кишиневському кінотеатрі «Експрес» Липковська дала свої прощальні концерти.

Закінчивши артистичну кар'єру Л. Липковська розпочинає педагогічну діяльність. У 1843 р. вона стає професором Бухарестської консерваторії, у 1850 р. – професором Паризької консерваторії, з 1853 р. займає посаду директора Ліванської консерваторії (Бейрут). Там, далеко від Батьківщини, вона померла 22 березня 1958 р.

Про досвід виконавської діяльності видатної оперної співачки Л. Липковської, методи її роботи з вокалістами ми знаходимо у статтях, спогадах її випускників. Ім'я її було несправедливо забуте, і лише останнім часом науковці почали звертатись до вивчення виконавської і педагогічної діяльності мисткині.

На жаль не залишилося друкованих праць Л. Липковської, але про методи роботи з вокалістами, ми дізнаємося з висловлювань її учнів у книгах, присвячених співачці, зокрема «Записки оперного співака», «Чверть віку в опері» (С. Левіка). Окремі відомості про творчий шлях та педагогічну діяльність співачки ми знаходимо у журнальних статтях регіональної преси Буковини і Поділля [4; 5; 8; 9, 10; 12]. Найбільше над вивченням творчості співачки працював Р. Арабаджіу – автор фундаментальних досліджень «Зачарована піснею. Сторінки життя і творчості Л. Я. Липковської» та «Доля примадонни» [2; 3].

Аналізуючи літературу, аналізуючи спогади про педагогічну діяльність професора Лідії Яківни, про її роботу з учнями, насамперед можемо відзначити простоту методів заняття: сувору послідовність вправ, чіткість завдань, поставлених перед учнями та дохідливість пояснень. Педагогиня підкреслює значення поступовості формування співака, необхідності збереження послідовності виконання поставлених завдань у відповідності до індивідуальних особливостей учнів, ступеня розвитку і здатності до засвоєння педагогічного матеріалу.

Робота над розвитком вокальних здібностей нерозривно пов'язана із розвитком загальної культури особистості. Особистий приклад педагогині мав великий вплив на учнів. Захопленість роботою, витримка, пунктуальність і відповідальність, скромність – це ті риси професора, які не могли не впливати на учнів. У процесі заняття в учнів вироблялася дисципліна, наполегливість у подоланні труднощів. Л. Липковська вміла м'яко та наполегливо вказувати на недоліки у поведінці, манерах, мовленні.

Великого значення викладачка вокалу надавала розвитку в учнів зосередженості й уваги, внутрішньої наполегливості і творчої зібраності. Від учнів вимагалася максимальна активність у роботі. Професорка нагадувала, що на урок потрібно приходити життєрадісним і активним, що сприяє успішній роботі і в значній мірі правильному формуванню звука. Організація уваги, розвиток усвідомленості в роботі над звукоутворенням є умовою успішного становлення співака.

Особливого значення приділяла вокалістка організації співацького дихання. На її думку питання співацького дихання є вмінням користуватися видихом розраховано і правильно. З перших уроків вона звертала увагу і на природність вдиху і починала поступово розвивати в учня здатність зберігати під час співу вдихальну установку.

Л. Липковська, перш за все, слідувала за поставою учня: вимагала, щоб учень тримався прямо, невимушено без напруги. Вільне положення корпусу з природньо розгорнутими плечима створює сприятливе для співу положення грудної клітки і в значній мірі сприяє легкій невимушеній манері вдиху, а також можливості зберігання вдихальної установки і організації звука. Зберігання вдихальної установки і вимога під час заняття вести звук рівно і з однаковою силою організовувало учнів і виробляло навичку тримати його на диханні.

Л. Липковська звертала увагу учня на якість звука, коли він співав правильно для того, щоб запам'ятовував свої відчуття цього моменту і розвивав «вокальну пам'ять». Вона вимагала, щоб учні не втрачали вдихальної установки під час закінчення фрази, зняття звука. Часто опора звуку втрачається під час співу на ріано, чого слід уникати. Значним недоліком професорка вважала перебір дихання, зайвий запас повітря. Бажаючи втримати повітря, взяте у великому об'ємі, співак «затискає дихання», форсує звук. Приділяючи багато уваги виробленню навичок правильного

вдиху, Лідія Яківна з самих перших уроків привчала учнів прислухатися до звучання свого голосу. Атака звука має бути м'якою. Липковська вимагала, щоб звук був взятий інтонаційно точно, без під'їздів.

Характерним у школі навчання співу Л. Липковської було високе звучання голосу – висока позиція звука. Прагненню до високого формування звука спостерігалось із перших занять вихованців. Майже всі учні починали урок із вправ, які виконувалися закритим ротом. Ці вправи розвивали рухливість м'якого піднебіння. Високе формування звука сприяло його округленню, розвивало увагу до резонування.

Якість співацької дикції педагогиня пов'язувала не тільки з організацією звука, але й із загальним вокальним і музичним розвитком учня. Робота над чіткістю вимови велася у тісному контакті з розвитком кантиленного виконання. Початківцям Л. Липковська пояснювала правила наспівності, звертала особливу увагу при цьому на виконання приголосних. Вимагала підкресленої вимови приголосних у кінці слова, тому що звучність останніх букв у кінці фраз інколи втрачаються. Основним завданням було звучне виконання усіх голосних і приголосних. Голосний звук «а» педагог вважала найбільш складним для початківців. Приєднуючи до нього приголосні «м», «н», «л», вона виробляла у виконавців відчуття близькості вимови тексту. Співати на «і» рекомендувала при недостатній активності, в'ялості голосу, тому що вважала, що цей звук сприяє формуванню зібраного високого звучання. Звук «я» при м'якій атаці сприятиме формуванню високого і близького звучання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На основі аналізу довідкового матеріалу, публікацій про Л. Липковську, робимо висновки, що вони здебільшого описові і недостатні для того, щоб скласти об'єктивне судження про творчі здобутки співачки. Творча постать Л. Липковської недостатньо висвітлена у наукових джерелах, хоча, у період концертування, її співом високо поцінювались.

Розвиток та становлення митців з України мають національні корені, зумовлені розвитком музичної культури та освіти, мистецьких надбань українського народу. Вивчення та розкрити сторінок життєвого і творчого шляху Л. Липковської, яка є прикладом відданості вокальному мистецтву, є прикладом наполегливості, одержимості, цілеспрямованості, великої працелюбності, прагненню передати виконавський довід молодому поколінню.

Найважливішим у пошуковій роботі стало відродження у пам'яті нащадків славного образу співачки та педагогині Л. Липковської. Рід її з України, народилась вона на українській землі, талант співачки виявився у стінах Кам'янецької гімназії на Поділлі, тут вона почала співати, звідси і пішла вона у світ високого мистецтва.

Література

1. Андрущак С. Перше визнання таланту. *Рідне слово*. 2003. № 21. С. 6.
2. Арабаджіу Р. Доля примадонни. Спогади і документи про життя і творчість Л.Я.Липковської. Кишинів: Література артистіке, 1989. С. 19–50.
3. Арабаджіу Р. Зачарована піснею. Сторінки життя і творчості Л. Липковської. Довідник. Кишинів: Література артистіке, 1977. С. 52–76.
4. Добрянський А. Радощі й печалі Лідії Липковської. *Буковина*. 2003. № 19. С. 10.
5. Добрянський А.М. Лідія Липковська. Нарис. Чернівці: В-во «Буковина», 2000. 47 с.
6. Левік С. Записки оперного співака. Спогади і документи. Київ: Рад. школа, 1991. 127 с.
7. Лиенко І. Словник співаків України. Київ, 1997. С. 171–172.
8. Ківільша Ганна. Матеріали Міжнародної наукової конференції «Роль націй і народів у формуванні історико-культурної спадщини Хотинщини» (жовтень 2003 р.).
9. Липковська Лідія Яківна. Біографічний довідник / за ред. А. В. Кудрицького. Київ: Українська енциклопедія. 1997. С. 364.
10. Печенюк М. А. Музиканти Кам'янеччини: біографічно-репертуарний довідник. Хмельницький: Поділля, 2003. С. 456.

11. Римар Р. Забута українська Примадонна Лідія Липковська. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*. 2013. Вип. 27. С. 161–167.

12. Чаруючий голос Буковинки: методично-бібліографічні матеріали до 130-ої річниці від дня народження української оперної співачки Лідії Липковської. Чернівці, 2014. 24 с.

References

1. Andrushchak, S. (2003). Pershe vyznannya talantu [The first recognition of talent]. *Ridne slovo – Native word*. No 21. P. 6 [in Ukrainian].

2. Arabadzhiu, R. (1989). *Dolya prymadonny. Spohady i dokumenty pro zhyttya i tvorchist L. YA. Lypkovskoyi* [The fate of a prima donna. Memories and documents about the life and work of L. Ya. Lypkovska]. Kyshyniv: Literatura artistike [in Moldova].

3. Arabadzhiu, R. (1977). *Zacharovana pisneyu. Storinky zhyttya i tvorchosti L. Lypkovskoyi* [Enchanted by the song. Pages of the life and work of L. Lipkovskaya]. Kyshyniv: Literatura artystike [in Moldova].

4. Dobryansky, A. (2003). Radoshchi y pechali Lidiyi Lypkovskoyi [The joys and sorrows of Lidia Lipkovska.]. *Bukovyna – Bukovyna*. No 19. P. 10 [in Ukrainian].

5. Dobryansky, A.M. (2000). *Lidiya Lypkovska. Narys* [Lidia Lipkovska. Sketch]. Chernivtsi: V-vo «Bukovyna» [in Ukrainian].

6. Levik, S. (1991). *Zapysky opernoho spivaka. Spohady i dokumenty* [Notes of an opera singer. Memories and documents]. Kyiv: Rad. Shkola [in Ukrainian].

7. Lyenko, I. (1997). *Slovnnyk spivakiv Ukrayiny* [Dictionary of singers of Ukraine]. Kyiv [in Ukrainian].

8. Kivilsha, Hanna. (2003). Materialy Mizhnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi «Rolnatsiy i narodiv u formuvanni istoryko-kulturnoyi spadshchyny Khotynshchyny» [Materials of the International Scientific Conference "The Role of Nations and Peoples in the Formation of the Historical and Cultural Heritage of Khotyn Oblast"]. [in Ukrainian].

9. (1997). *Lypkovska Lidiya Yakivna. Biografichnyy dovidnyk* [Lydia Yakivna Lydia. Biographical guide]. A.V. Kudryts'koho (Ed.). Kyiv: Ukrayins'ka entsyklopediya [in Ukrainian].

10. Pechenyuk, M.A. (2003). *Muzykanty Kam'yanechchyny* [Musicians of Kamianechchyna]. Khmelnyts'ky: Podillya [in Ukrainian].

11. Rymar, R. (2013). *Zabuta ukrayinska Prymadonna Lidiya Lypkovska* [The forgotten Ukrainian Diva Lydia Lipkovska]. *Naukovi zbirky Lvivskoyi natsional'noyi muzychnoyi akademiyi im. M.V. Lysenka – Scientific collections of the Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko*. Vyp. 27 [in Ukrainian].

12. (2014). *Charuyuchyy holos Bukovynky* [Bukovinka's charming voice]. Chernivtsi [in Ukrainian].

Pechenyuk M.

Candidate of Pedagogic Sciences,
Full Professor, Professor at the Department of Music,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
ur5tda@ukr.net
orcid.org/0000-0002-3749-429X

EXECUTIVE AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF LIDIA LYPKOVSKAYA: RETURNING FROM OBLIVION

The paper examines performing and teaching activity of Lidiya Lypkovska, the world-famous singer and vocal teacher who studied at Mariinska Women's Gymnasium in Kamianets-Podilskyi. The social significance of the problem, its relevance, partial oblivion and insufficient revealing of the vocalist-teacher's work determined the choice of the topic of the scientific research. In times of spiritual revival of the nation an educated person

should know about the significant contribution of domestic artists to the world musical culture.

The aim of the work is to analyse the singer's life and creative performance activities, to summarize the professional development and achievements of the vocalist, whose initial musical education and skills were formed in Ukraine, at Mariinska Women's Gymnasium in Kamianets-Podilskyi, the cultural capital of the Podillia province.

Based on the analysis of reference material and publications about L. Lypkovska, it is concluded that it is mostly descriptive and insufficient to make an objective judgment about the singer's creative achievements. The creative figure of L. Lypkovska is insufficiently covered in scientific sources, although, during the period of her concerts, her singing was highly appreciated.

The most important thing in the research work was the revival of the glorious image of the singer and teacher L. Lypkovska in the memory of descendants. The results of the search made it possible to expand the information about L. Lypkovska. By studying her life and career, her methods of work with students, it has been made an attempted to expand knowledge of the history of the region, learn about the role of music education and culture in Podillia, the importance of the authority of educational institutions in Podillia, its outstanding representatives in relation to the global multicultural space.

Key words: culture, gymnasium, singer, tour, vocal teacher, methods of vocal training.

УДК 78.087.68:004(100)

DOI 10.31654/2663-4902-2024-PP-1-169-177

Солдатенко О. І.

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мистецьких дисциплін

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ssanya2012@ukr.net

orcid.org/0000-0001-7400-2779

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ВІРТУАЛЬНИХ ХОРОВИХ ПРОЄКТІВ

У статті розглянуті питання актуальності віртуальних хорових проєктів в світі. Наголошується, що науковці за кордоном вивчають потенційні переваги та проблеми віддаленої співпраці в умовах багаточисельного хору, інформуючи про найкращі практики як для організаторів, режисерів, співаків, так і для аудиторії. Наведені автором приклади зарубіжних проєктів демонструють сучасні технічні можливості і підкреслюють силу музики та її спроможність об'єднувати людей. У статті підкреслюється, що для ефективної організації віртуальних хорових проєктів необхідно дотримуватись покрокової інструкції щодо її реалізації і рекомендується активно залучати до цього менеджерів СКД в якості консультантів або керівників. Метою статті є висвітлення зарубіжного досвіду організації віртуальних хорових проєктів для впровадження його в музичну, освітню та соціокультурну сферу України. Методологія дослідження спирається на системно-аналітичні та емпіричні методи. Результати дослідження вказують на те, що: зарубіжні вчені досліджують різні аспекти віртуальних хорових проєктів; у світі існують різноманітні віртуальні хорові проєкти за участі співаків з різних країн та культур, які демонструють ефективність інноваційних технологій, надають унікальні освітні можливості, сприяють популяризації музики та розширенню аудиторії; цей досвід корисний для України з педагогічної, культурної та міжнародної перспектив. Наукова новизна статті: автор формулює висновки щодо важливості та перспектив віртуальних хорових проєктів в Україні та пропонує залучати до них менеджерів СКД для подальшого розвитку та вдосконалення цих ініціатив. Практична значимість статті: розуміння зарубіжного досвіду організації віртуальних хорових проєктів допоможе впроваджувати в Україні кращі практики у музичну освіту, мистецтво і соціокультурну сферу сприяючи культурного обміну, розвитку творчості та поширенню музичної культури у всьому світі.

Ключові слова: віртуальний хор, віртуальний хоровий проєкт, дистанційне музикування, хорова інклюзія, соціокультурна сфера, менеджер СКД.

Постановка проблеми. Останніми роками ландшафт хорової музики в світі змінився завдяки появі віртуальних хорових проєктів. Погоджуючись з О. В. Сухецькою, можна стверджувати, що «зважаючи на сучасні, не надто сприятливі, умови для розвитку хорового виконавського мистецтва, у традиційному форматі, перед хормейстером стоїть завдання пошуку нових, гнучких підходів до роботи з хоровим колективом» [3, с. 64]. Ці інноваційні ініціативи об'єднують співаків із різних географічних місць для музичних виступів на цифрових платформах. Актуальність віртуальних хорових проєктів в Україні і за кордоном полягає в здатності протистояти викликам, таким як пандемія COVID-19, воєнна агресія або іншим ситуаціям, коли обмежені фізичні зібрання.

Впровадження зарубіжного досвіду в організацію віртуальних хорових проєктів важливе для сучасної України так, як: допоможе на практиці застосовувати сучасні технологічні рішення та інноваційні підходи, які вже успішно використовуються за кордоном; надасть ідеї щодо кращого викладання музики в онлайн-середовищі; сприятиме культурному обміну, взаємному збагаченню та творчості; стане засобом залучення нової аудиторії та розширення географії впливу української музики.

Зважаючи на те, що віртуальні хорові проєкти набули значного поширення в усьому світі, важливо вивчати зарубіжний досвід їх організації, щоб зрозуміти їхній вплив, визначити виклики та розглянути найкращі практики для подальшого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомі українські вчені та практики у галузі музичної педагогіки та виконавства у своїх дослідженнях розглядають різні питання віртуальних хорових проєктів. Наприклад, Доктор мистецтвознавства, професор Є. М. Бондар, у своїй монографії «Художньо-стильовий синтез як феномен сучасної хорової творчості» [1] досліджує системні творчі аспекти та процесуальні чинники здійснення художньо-стильового синтезу в контексті сучасної хорознавчої методології, окреслила особливості діяльності диригента-хормейстера, як сучасного соціокультурного феномену. О. В. Сухецька у статтях: «Віртуальний хор як один з векторів розвитку хорового виконавського мистецтва на сучасному етапі» [3] та «Віртуальний хор: окремі питання теорії і практики (до постановки проблеми)» [4], досліджувала явища віртуального хору: визначила етапи роботи з хором; зміни, що пов'язані із переходом репетиційної та презентаційної хорової виконавської діяльності з емпіричної реальності до віртуальної; покрокову інструкцію реалізації творчого проєкту на матеріалі шостого віртуального хору Еріка Вітакера «Sing Gently». О. Ю. Оленіна, у статті «Мережевий проєкт як нова художня форма» [2] досліджувала явище хорової партитури в умовах реалізації віртуального хору. Л. Г. Тарапати-Більченко у статті «Онлайн-колаборації як технології музичної творчості у культурі майбутнього» [5] досліджувала віртуальний хор як музичну онлайн-колаборацію та творче групове співробітництво, яке відбувається в інтернет-просторі з метою створення або виконання музичного твору у його звуковій чи аудіовізуальній формі.

Натомість питання аналізу зарубіжного досвіду організації віртуальних хорових проєктів з урахуванням їхнього впливу на музичну культуру, освіту та соціокультурну сферу залишились поза увагою науковців.

Мета статті – висвітлення зарубіжного досвіду організації віртуальних хорових проєктів для впровадження його в музичну, освітню та соціокультурну сферу України. Основними завданнями є: аналіз наукових досліджень, що висвітлюють зарубіжний досвід організації віртуальних хорових проєктів; висвітлення прикладів різноманітних проєктів з усього світу; визначення переваг і недоліків віртуальних хорових проєктів та їх ролі у музичній освіті; виокреслення основних етапів їх організації; розкриття зв'язку організації віртуальних хорових проєктів з менеджментом соціокультурної діяльності та обґрунтування рекомендації залучати менеджерів СКД до цих проєктів.

Виклад основного матеріалу. В останні роки світ музичного мистецтва пережив значний революційний етап завдяки появі віртуальних хорових проєктів, які об'єднують співаків з різних куточків світу для спільного створення музичних виступів за допомогою цифрових платформ. За океаном, зокрема в Європі та Північній Америці, такі проєкти вже зарекомендували себе як потужний інструмент співпраці та взаємодії. Погоджуючись з О. В. Сухецькою, можна констатувати, що «сьогодні, вже чи не кожен практикуючий хорист та хормейстер брали участь у віртуальному хорі у якості артиста чи диригента. Тому, інтерес до даного явища продовжує стрімко зростати [3, с. 64].

Віртуальні хорові проєкти мають багато переваг так, як дозволяють співакам залишатися на зв'язку та реалізувати свою пристрасть до музики, навіть якщо вони не можуть зібратися особисто, що допомагає підтримувати почуття спільності серед учасників хору у складні часи.

Ці проєкти формують здатність хороших груп і мистецьких організацій адаптуватися до мінливих обставин, що є цінними навичками для вирішення майбутніх викликів у постійно мінливому ландшафті виконавського мистецтва. Використовуючи інноваційні технології та віддалену співпрацю, хори можуть продовжувати свою діяльність і охоплювати аудиторію, незважаючи на фізичні обмеження.

Також, віртуальні проєкти можуть бути більш інклюзивними, надаючи участь особам, які не змогли приєднатися до традиційних хорів через такі фактори, як географічне розташування, проблеми мобільності та ін. Це відкриває можливості більш різноманітному колу співаків брати участь в музичній кооперації.

Віртуальні хороші проєкти також сприяють творчості та дають можливість режисерам і співакам досліджувати нетрадиційні форми репетицій, записів і презентацій виступів, що веде до формування нових навичок і підходів, які можуть залишатися цінними навіть після відновлення особистих репетицій.

Важливою перевагою віртуальних хороших проєктів є можливість охоплення ширшої аудиторії, що виходить за межі місцевої громади, оскільки до виступів можуть мати доступ глядачі з усього світу. Це розширює охоплення та вплив хорошої музики, сприяючи її поширенню серед різноманітної аудиторії.

Незважаючи на численні переваги, організація віртуальних хороших проєктів представляє унікальні виклики. Технічні обмеження, такі як проблеми із затримкою та синхронізація аудіо/відео, можуть створювати значні перешкоди для безперервної співпраці. Мовні бар'єри та культурні відмінності також можуть вплинути на переклад та комунікацію між учасниками різного походження. Однак інноваційні рішення, такі як попередньо записаний акомпанемент, віртуальні репетиції та багатомовні ресурси, допомагають пом'якшити ці проблеми та забезпечити успіх віртуальних хороших виступів.

Сучасні зарубіжні вчені досліджують різні аспекти сфери віртуальних хороших проєктів, такі як технологічні наслідки, психологічний вплив на учасників та залучення аудиторії.

Наприклад, вони вивчають:

- технічні аспекти віддаленого запису та віртуальної співпраці в хорі, включаючи дослідження якості передачі аудіо та відео, ефективності різних налаштувань запису та обладнання, а також проблем, пов'язаних із затримкою та синхронізацією.
- психологічний вплив на співаків, що включає вивчення таких факторів, як мотивація, задоволення та почуття спільності серед учасників, а також емоційні переваги створення музики у віртуальному середовищі.
- сприйняття аудиторією віртуальних хороших виступів та залучення до них, що передбачає вивчення уподобань глядачів щодо різних форматів презентацій (наприклад, онлайн-концерти, попередньо записані відео), впливу якості аудіо/відео на задоволення аудиторії та ролі онлайн-платформ у сприянні взаємодії з аудиторією і зворотному зв'язку.
- використання віртуальних хороших проєктів як освітніх інструментів у музичній освіті та педагогіці, що включає вивчення ефективності віртуальних репетицій і дистанційних методів навчання, а також потенціалу віртуальної співпраці і залучення учнів до хорошого співу.
- широкі культурні та суспільні наслідки віртуальних хороших проєктів, включаючи їхню роль у просуванні культурного обміну та розмаїття, сприянні соціальній згуртованості та інклюзії, а також демократизації доступу до хорошої музики для людей різного походження.

Ось деякі відомі світові вчені та дослідники, які зробили вагомий внесок у вивчення віртуальних хороших проєктів:

Доктор Андреа Кріч: професор музичної педагогіки Школи музики Шуліха Університету Макгілла, має багато публікацій на теми, пов'язані з музичним розвитком, навчанням та залученням до мистецтва протягом усього життя, включно з

проєктом «Музика для життя», де крім іншого розглянуті питання впливу інноваційних технологій на хорове виконання різних творів і створення віртуальної музики [8].

Доктор Стівен Папаро: доцент кафедри музичної освіти Массачусетського університету в Амгерсті та диригент Університетського хору, дослідник музичних технологій і комп'ютерних наук. Його дослідницькі інтереси включають застосування методу Фельденкрайза соматичного навчання хоровому співу, нетрадиційних хорових ансамблів, таких як сучасні колегіальні а саррелла, віртуальні хори і гуртки співу, технічні та технологічні проблеми віртуального хору, особливо зосереджуючись на питаннях синхронізації та якості звуку [14].

Доктор Джулі Баллантайн: доцент кафедри музичної освіти в музичній школі Університету Квінсленда (Австралія), відома своїми працями в галузі музичної освіти, психології та соціальних і психологічних наслідків залучення до музики. Вона провела дослідження соціальних та емоційних переваг хорового виконання, включно з вивченням співу у віртуальному хорі та його впливу на етичну і соціальну сферу життя людини [11].

Доктор Адам Окелфорд: професор музики та директор Дослідницького центру прикладної музики Рогемптонського університету в Лондоні, досліджував інклюзивне музикування через проєкти віртуального хору для покращення доступності на набуття досвіду створення музики для дітей з особливими потребами [6].

Роботи цих та інших вчених і дослідників висвітлюються в різноманітних академічних публікаціях, зокрема, в рецензованих академічних журналах, присвячених музичній освіті, музичним технологіям, психології, неврології та суміжним галузям. Наприклад, *Journal of Research in Music Education*, *Music Education Research*, *Music Perception* і *Psychology of Music*.

Загалом наукове дослідження віртуальних хорових проєктів за кордоном проливає світло на потенційні переваги та проблеми віддаленої співпраці в умовах багаточисельного хору, інформуючи про найкращі практики як для організаторів, режисерів, співаків, так і для аудиторії. Науковці допомагають зрозуміти, як сучасні технології можуть бути використані для підтримки та збагачення хорового музикування у все більш цифровому світі.

Зарубіжний досвід організації віртуальних хорових проєктів свідчить про їх великий освітній потенціал. Такі проєкти надають унікальні можливості для навчання співаків різних вікових груп та рівнів підготовки. Учасники отримують навички роботи з цифровими технологіями, вдосконалюють музичні вміння та спілкування з колегами з усього світу.

Більшість зарубіжних дослідників зазначає, що організація віртуальних хорових проєктів передбачає віддалену координацію співаків для створення спільних музичних виступів та дотримання покрокової інструкції щодо її реалізації. Дотримуючись цих кроків, можна ефективно організувати та виконувати віртуальні хорові проєкти, які залучають співаків, демонструють їхні таланти та створюють значущі музичні враження, навіть якщо вони фізично віддалені:

1. Концептуалізація: визначається загальне бачення, мета проєкту, тип хорового твору, який буде створений і тема, якщо така є, а потім формат фінального виступу, будь то відеомонтаж, аудіозапис чи трансляція події.

2. Вибір репертуару: підбирається репертуар, що максимально відповідає здібностям та уподобанням співаків-учасників, а потім розглядаються технічні можливості кожного твору для віддаленого запису, наприклад, вимоги до ліцензування та наявність нот.

3. Набір персоналу: звертаються до співаків, які зацікавлені взяти участь у віртуальних хорових проєктах, що можна зробити через соціальні медіа, списки розсилки або існуючі хорові мережі, а потім надаються чіткі інструкції щодо того, як співаки можуть приєднатися до проєкту, включаючи будь-які вимоги чи терміни.

4. Керівництво та підготовка: надаються співакам ресурси для вивчення партій, як-от ноти, треки для репетицій, навчальні відео і пропонується допомога/консультації щодо вокальної техніки, інтерпретації та налаштування записуючого обладнання, а потім плануються віртуальні репетиції, щоб переглянути музику й забезпечити згуртованість учасників.

5. Процес запису: встановлюються інструкції щодо запису, включаючи технічні характеристики (наприклад, формат файлу, якість аудіо/відео) та інструкції щодо виконання (наприклад, темп, динаміка), а потім затверджуються кінцеві терміни подачі своїх записів для співаків та пропонується підтримка і допомога в усуненні несправностей протягом усього процесу запису.

6. Редагування та зведення: збираються усі записані треки та впорядковуються для редагування, потім використовується програмне забезпечення для редагування аудіо/відео, щоб вирівняти і синхронізувати записи, де застосовуються методи міксування, щоб збалансувати звук і покращити загальну якість виконання.

7. Виробництво кінцевого продукту: компілюються відредаговані записи в остаточний формат презентації (наприклад, відеомонтаж, аудіофайл), потім за бажанням додаються будь-які візуальні елементи чи графіка для покращення презентації і обов'язково декілька разів переглядається кінцевий продукт для забезпечення якості, перш ніж ділитися ним з учасниками та аудиторією.

8. Розповсюдження та просування: пересилається готовий проєкт всім учасниками і зацікавленим сторонам та заохочується просування його у своїх мережах, потім використовуються соціальні медіа, інформаційні буклети електронною поштою та інші канали для просування проєкту серед ширшої аудиторії, одночасно планується організація віртуальної прем'єри або вечірки з переглядом, щоб відсвяткувати випуск останнього виступу.

9. Зворотній зв'язок і рефлексія: збираються відгуки від учасників і аудиторії для оцінки успіху проєкту, потім аналізується та осмислюється те, що спрацювало добре і моменти, які потрібно вдосконалити, обов'язково заздалегідь інформують всіх організаторів, режисерів, співаків про майбутні віртуальні хорові проєкти.

Численні віртуальні хорові проєкти в усьому світі продемонстрували потужність технології, яка дозволяє поєднувати співаків із аудиторією безпрецедентним способом в режимі онлайн. Від Європи до Північної Америки та за її межами хори використовують віртуальні платформи, щоб продовжувати створювати музику, незважаючи на фізичні бар'єри. Віртуальні хорові проєкти за кордоном не лише демонструють можливості сучасних технологій, а й підкреслюють силу музики як засобу об'єднання та вираження спільних емоцій.

Зокрема, «віртуальний хор є одним із найбільш амбітних, незвичних і цікавих проєктів композитора та диригента Еріка Вітакера» [4, с. 395]. Одним з відомих прикладів є «Virtual Choir», де співаки з усього світу виконують свої частини окремо, а потім їхні записи об'єднуються в єдиний аранжувальний виступ. Ерік Вітакер розпочав цей проєкт у 2010 році з пісню «Lux Aurumque». З того часу він організував кілька інших віртуальних хорових проєктів, включаючи «Sleep» та «Fly to Paradise» [10]. «Ерік Вітакер створив Віртуальний хор із простим запитанням: чи можливо робити красиву музику разом (незалежно від того, наскільки ми далеко один від одного)? Після декількох віртуальних хорових проєктів за участі понад 20 000 співаків із 124 різних країн відповідь є однозначною – «так»» [4, с. 395].

Ще одним прикладом віртуального хорового проєкту є «One World, One Choir» від «Together At Home», організованого в рамках глобальної кампанії для об'єднання людей під час пандемії COVID-19. В цьому проєкті виконавці з усього світу поєдналися для спільного виконання пісні «Stand By Me». Кожен виконавець записав свою частину віддалено і окремо, а потім відео та аудіо були об'єднані в єдиний виступ. Цей проєкт став показником солідарності та єдності в скрутні часи, а також дозволив виконавцям спілкуватися та виражати свою підтримку один одному через музику [13].

Іншим цікавим прикладом віртуального хорового проєкту є «The Virtual Choir of the Internet Symphony No. 1 'Gawdafful National Anthem'» організованого композитором Еліотом Голденталом, де більше 2000 виконавців з різних країн співають національний гімн неіснуючої країни «Годфул». Відео демонструє різні вікові групи, професії та культури, що відображає різноманіття учасників. Цей проєкт є частиною Інтернет-Симфонії, створеної Японським оркестром. Він підкреслює творчість, гумор та можливість музики об'єднувати людей навіть у нестандартних та фантастичних форматах [9].

Також прикладом цікавого віртуального хорового проєкту є «Africa» від гурту «Toto» у виконанні гурту «Angel City Chorale» та інших 300 учасників з різних країн, який був створений у 2018 році за участі музикантів, вокалістів та хорових колективів з усього світу. Кожен учасник записав свою частину пісні, а потім ці записи були об'єднані в одне захоплююче відео. Цей проєкт вражає своєю кількістю учасників та високим рівнем виконання і є відмінним прикладом того, як віртуальні хорові проєкти можуть не лише об'єднувати людей, а й надавати свіжий та не стандартний погляд на відомі музичні твори [7].

Ще одним захоплюючим прикладом віртуального хорового проєкту є «The Epic Handwashing Choir» від гурту «The Sofa Singers», який виник під час світової пандемії COVID-19. Гурт об'єднав десятки вокалістів з різних країн, щоб нагадати про важливість миття рук під час пандемії. Учасники виконали пісню «I Will Survive» зі зміненим текстом, щоб підкреслити важливість гігієни рук. Відео є веселим та поєднуючим заходом, спрямованим на підтримку здоров'я та підняття настрою у важкі часи пандемії [12].

Як зазначила О. В. Сухецька: «реалізація віртуального проєкту від ідеї до презентації – це багатоетапний творчий процес, що вимагає значного розширення компетентностей керівника хорового колективу та хористів, а також спонукає до залучення спеціалістів із галузі інформаційних технологій і відповідного програмного та матеріально-технічного забезпечення» [4, с. 400]. Але спираючись на зарубіжний досвід організації та реалізації віртуальних хорових проєктів, можна констатувати, що існує також тісний зв'язок її з менеджментом соціокультурної діяльності, що проявляється в таких аспектах: організація проєктів, мобілізація учасників, бюджетування і фінансування, маркетинг і промоція, оцінка та звітність.

Організація віртуальних хорових проєктів вимагає ефективного менеджменту ресурсів, комунікацій та управління процесами від підготовки до виконання. Для цього за кордоном часто до проєкту залучають менеджерів СКД, чия діяльність включає планування, координацію та керування різноманітними культурними ініціативами.

Управління віртуальними хоровими проєктами передбачає мобілізацію різних сторін, включаючи співаків, диригентів, технічний персонал та глядачів. Залучення учасників та забезпечення їхньої плідної співпраці у цих проєктах є ключовими завданнями менеджерів СКД.

Організація віртуальних хорових проєктів також вимагає ефективного управління фінансами, тому менеджери СКД займаються фінансовими ресурсами, включаючи бюджетування, пошук фінансування та здійснення фінансового контролю.

Віртуальні хорові проєкти вимагають ефективного маркетингу для залучення учасників та глядачів. Робота менеджерів СКД включає розвиток маркетингових стратегій, проведення промоційних заходів для залучення глядачів та сприяння розповсюдженню проєктів.

Організація віртуальних хорових проєктів також потребує системи оцінки та звітності для моніторингу їхнього впливу та успіху. Саме тому менеджери СКД займаються оцінкою їхньої ефективності та підготовкою звітів про результати.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, можна констатувати, що і в Україні і за кордоном актуальність віртуальних хорових проєктів полягає в їх здатності підтримувати зв'язки, сприяти інклюзивності, стимулювати

творчість, залучати аудиторію та створювати стійкість у хоровій спільноті, особливо під час скрути чи невизначеності.

Зарубіжні вчені і дослідники, наприклад, Андреа Кріч, Стівен Папаро, Джулі Баллантайн, Адам Окелфорд зробили значний внесок у розуміння віртуальних хорових проєктів, збагативши наші знання про їхні технологічні, психологічні, педагогічні та культурні аспекти.

Зарубіжний досвід свідчить, що послідовно дотримуючись таких кроків, як концептуалізація, вибір репертуару, набір персоналу, керівництво та підготовка, процес запису, редагування та зведення, виробництво кінцевого продукту, розповсюдження й просування, зворотній зв'язок і рефлексія можна ефективно організовувати та виконувати віртуальні хорові проєкти, які залучають співаків, демонструють їхні таланти та створюють значущі музичні враження, навіть якщо вони фізично віддалені.

Віртуальні хорові проєкти за кордоном зазвичай включають сотні і тисячі учасників, які виконують свої партії творів з власного дому. Вони стали символами того, як іноваційні технології допомагають об'єднувати виконавців, які знаходяться далеко один від одного, у великий та емоційно заряджений хор і не лише демонструють технічну здібність, а й підкреслюють силу музики та її спроможність об'єднувати людей. Наприклад, такі ініціативи, як «Віртуальний хор» Еріка Вітакера, привернули міжнародну увагу, продемонструвавши потенціал для широкомасштабної співпраці в епоху цифрових технологій.

Зарубіжний досвід організації віртуальних хорових проєктів підкреслив їх освітню цінність. Ці проєкти пропонують унікальні можливості навчання для співаків різного віку та рівня кваліфікації. Учасники розвивають навички музичної інтерпретації, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та почуття товариства з колегами-співаками, навіть здалеку. Крім того, віртуальні хорові проєкти сприяють культурному обміну, об'єднуючи виконавців із різних країн і походження.

Досвід організації віртуальних проєктів за кордоном вказує на захоплюючі можливості для майбутнього хорової музики. Оскільки технології продовжують розвиватися, віртуальні хори можуть стати ще більш складними та доступними, забезпечуючи більшу участь і співпрацю в глобальному масштабі. Крім того, віртуальні хорові проєкти мають потенціал доповнити традиційні хорові практики, пропонуючи альтернативні можливості для виконання та розширюючи охоплення хорової музики для нової аудиторії. Все це може стати напрямами майбутніх наукових досліджень у цій галузі.

Менеджмент соціокультурної діяльності важливий для успішної організації та реалізації віртуальних хорових проєктів в світі, сприяючи їхньому успішному виконанню та впливу на культурну сферу. Саме тому можна рекомендувати активно залучати менеджерів СКД як консультантів або керівників до цих проєктів в Україні.

Отже, результати дослідження свідчать про значний вплив віртуальних хорових проєктів на світову музичну культуру, освіту, технологічний прогрес та соціокультурну сферу, а також їхню велику практичну значимість для музичного співтовариства.

Саме тому зарубіжний досвід організації віртуальних хорових проєктів може бути корисним для сучасної України як з точки зору технологічних інновацій, так і з педагогічної, мистецької, соціокультурної та міжнародної перспектив.

Література

1. Бондар Є. М. Художньо-стильовий синтез як феномен сучасної хорової творчості: монографія. Одеса: Астропринт, 2019. 388 с.
2. Оленіна О. Ю. Мережевий проєкт як нова художня форма. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. Харків, 2016. № 2. С. 114–118.
3. Сухецька О. В. Віртуальний хор як один з векторів розвитку хорового виконавського мистецтва на сучасному етапі. *Одеська хорова школа: традиції та новації*: матер. Всеукр. наук.-творч. конф. (м. Одеса, 12–13 лист. 2021 р.). Одеса, 2021. С. 64–66.

4. Сухецька О. В. Віртуальний хор: окремі питання теорії і практики (до постановки проблеми). *Музичне мистецтво і культура: науковий вісник Одеської національної музичної академії імені А. В. Нежданової*. Одеса, 2021. Вип. 32. Кн. 1. С. 392–402.
5. Тарапата-Більченко Л. Г. Онлайн-колаборації як технології музичної творчості у культурі майбутнього. *Науковий погляд у майбутнє*, 2(15-02), 2019. С. 122–126.
6. Adam Ockelford, Sophie Gray, Jon Cohen, Max Mai. *Count Me In!: Resources for Making Music Inclusively with Children and Young People with Learning Difficulties*. London, Routledge. 2023. 176 p.
7. Angel City Chorale. Africa – Angel City Chorale, 2013. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=c9-poC5HGw> (date of access: 21.03.2024).
8. Creech A. (2019). Using music technology creatively to enrich later-life: A literature review. *Frontiers iPsychology – Performance Science*, Online 30 January 2019 URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00117>
9. Eliot Goldenthal. The Virtual Choir – "Gawdafful National Anthem" 2018. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CdUw4Yxlnzg> (date of access: 21.03.2024).
10. Eric Whitacre's Virtual Choir. Eric Whitacre's Virtual Choir – 'Lux Aurumque', 2010. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=D7o7BrlbaDs> (date of access: 21.03.2024).
11. Genevieve A. Dingle, Christopher Brander, Julie Ballantyne, Felicity A. Baker (2013). 'To be heard': The social and mental health benefits of choir singing for disadvantaged adults. *Psychology of Music*, 41 (4), pp. 405-421. doi: 10.1177/0305735611430081
12. Peter Hollens. The Epic Hand Washing Parody, 2020. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-gfOHEaHdjo> (date of access: 21.03.2024).
13. Playing For Change. Stand By Me | Playing For Change | Song Around The World, 2008. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Us-TVg40ExM> (date of access: 21.03.2024).
14. Stephen A. Paparo. Real Voices, Virtual Ensemble The Meaning of Participation in Eric Whitacre's Virtual Choirs. London, Routledge. 2022. P. 157–177.

References

1. Bondar, E.M. (2019). *Khudozhno-stylovyi syntez yak fenomen suchasnoi khorovoi tvorchoosti* [Artistic and stylistic synthesis as a phenomenon of modern choral work]. Odesa: Astroprint [in Ukrainian].
2. Olenina, O.Yu. (2016). Merezhevyi proekt yak nova khudozhnia forma [Network project as a new artistic form]. *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts – Art studies: coll. of science Kharkiv Ave*. No 2. P. 114–118 [in Ukrainian].
3. Sukhetska, O.V. (2021). Virtualnyi khor yak odyin z vektoriv rozvytku khorovoho vykonavskoho mystetstva na suchasnomu etapi [Virtual choir as one of the vectors of development of choral performance art at the modern stage]. *Odesa Choir School: traditions and innovations* [in Ukrainian].
4. Sukhetska, O.V. (2021). Virtualnyi khor: okremi pytannia teorii i praktyky (do postanovky problemy) [Virtual choir: separate issues of theory and practice (before the problem statement)]. *Musical art and culture*. Issue 32. Book 1. pp. 392–402 [in Ukrainian].
5. Tarapata-Bilchenko, L.G. (2019). Onlain-kolaboratsii yak tekhnolohii muzychnoi tvorchoosti u kulturi maibutnoho [Online collaboration as a technology of musical creativity in the culture of the future]. *Scientific view of the future*. Issue 2 (15-02). P. 122–126 [in Ukrainian].
6. Adam Ockelford, Sophie Gray, Jon Cohen & Max Mai. (2023). *Count Me In!: Resources for Making Music Inclusively with Children and Young People with Learning Difficulties*. London, Routledge [in English].
7. Angel City Chorale. (2013). Africa – Angel City Chorale. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=c9-poC5HGw> (date of access: 21.03.2024) [in English].
8. Creech, A. (2019). Using music technology creatively to enrich later-life: A literature review. *Frontiers iPsychology – Performance Science*, Online 30 January 2019 | <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00117> [in English].

9. Eliot, Goldenthal. (2018). The Virtual Choir – "Gawdafful National Anthem". YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CdUw4Yxlnzg> (date of access: 21.03.2024) [in English].
10. Eric, Whitacre's. Virtual Choir. (2010). Eric Whitacre's Virtual Choir – 'Lux Aurumque', YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=D7o7BrlbaDs> (date of access: 21.03.2024) [in English].
11. Genevieve A. Dingle, Christopher Brander, Julie Ballantyne, Felicity A. Baker (2013). 'To be heard': The social and mental health benefits of choir singing for disadvantaged adults. *Psychology of Music*, 41 (4), 405-421 p. doi: 10.1177/0305735611430081 [in English].
12. Peter Hollens. (2020). The Epic Hand Washing Parody. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-gfOHEaHdjo> (date of access: 21.03.2024) [in English].
13. Playing For Change. Stand By Me (2008).| Playing For Change | Song Around The World. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Us-TVg40ExM> (date of access: 21.03.2024) [in English].
14. Stephen, A. Paparo. (2022). Real Voices, Virtual Ensemble The Meaning of Participation in Eric Whitacre's Virtual Choirs. London, Routledge [in English].

Soldatenko O.

Candidate of pedagogic sciences (Ph.D. in Pedagogics),
Associate Professor of the Department of Art Disciplines;
T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"
ssanya2012@ukr.net
orcid.org/0000-0001-7400-2779

FOREIGN EXPERIENCE IN ORGANIZING VIRTUAL CHORAL PROJECTS

The purpose of the article is to highlight foreign experience in organizing virtual choral projects for its implementation in the musical, educational and sociocultural sphere of Ukraine. The research methodology is based on system-analytical and empirical methods. The results of the study indicate that: foreign scientists are exploring different aspects of virtual choral projects; there are various virtual choral projects in the world with the participation of singers from different countries and cultures that demonstrate the effectiveness of innovative technologies, provide unique educational opportunities, help popularize music and expand the audience; this experience is useful to Ukraine from pedagogical, cultural and international perspectives. Scientific novelty of the article: the author formulates conclusions about the importance and prospects of virtual choral projects in Ukraine and proposes to involve socio-cultural event managers in them for the further development and improvement of these initiatives. Practical significance of the article: understanding foreign experience in organizing virtual choral projects will help introduce best practices in music education, art and sociocultural sphere in Ukraine, promoting cultural exchange, development of creativity and dissemination of musical culture throughout the world. The article discusses the relevance of virtual choral projects in the world. It is noted that scholars abroad are studying the potential benefits and challenges of remote collaboration in large choir settings, informing best practices for organizers, directors, singers, and audiences alike. The examples of foreign projects cited by the author demonstrate modern technical capabilities and emphasize the power of music and its ability to unite people. The article emphasizes that in order to effectively organize virtual choral projects, it is necessary to adhere to step-by-step instructions for its implementation and it is recommended to actively involve socio-cultural event managers in this as consultants or leaders.

Key words: virtual choir, virtual choral project, remote music-making, choral inclusion, sociocultural sphere, socio-cultural event managers.



ШАНОВНІ АВТОРИ!

Умови публікації статей у науковому збірнику
«Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»»
(Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя)

Збірник наукових праць «**Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»** (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)» – це наукове фахове видання з психолого-педагогічних наук, засноване у 1996 році Ніжинським педагогічним інститутом, з 2004 року – Ніжинським державним університетом імені Миколи Гоголя.

Свідоцтво про реєстрацію: *КВ № 17181-5951 Р від 26 квітня 2019 р.*

Періодичність: **4 рази на рік.**

Міжнародний стандартний номер періодичного друкованого та / або електронного видання

ISSN: 2663-4902 (Online)

ISSN: 2522-1736 (Print)

У збірнику висвітлюються актуальні питання загальної педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання окремих галузей знань, теорії і методики виховання, теорії і методики професійної освіти, теорії і методики управління освітою.

Збірник наукових праць «Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)» є фаховим виданням (категорія «Б») на підставі наказу МОН України № 157 від 09.02.2021 року (додаток № 4) з педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки).

Журнал включено до наукометричних баз даних:

Index Copernicus International;

Google Scholar;

Open Ukrainian Citation Index (OUCI);

Bielefeld Academic Search Engine (BASE);

WorldCat.

Редакція здійснює присвоєння кожному опублікованому матеріалу міжнародного цифрового ідентифікатора DOI.

До друку приймаються статті докторів наук, кандидатів наук, молодих науковців (аспірантів, здобувачів), а також інших осіб, які мають вищу освіту та займаються науковою діяльністю. Редакція залишає за собою право на редагування і відхилення статей. За достовірність фактів, статистичних даних та іншої інформації відповідальність несе автор. Передрук матеріалів збірника дозволяється тільки з дозволу автора і редакції.

РУБРИКИ ЖУРНАЛУ

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 011 ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

1. МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ
2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
3. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
4. ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Мова публікації: українська, англійська, польська.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ТЕКСТУ РУКОПISY

1. Формат А4; орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx). Поля з усіх сторін – 20 мм; шрифт – 14, основний шрифт – Times New Roman, *Arial* і *Courier New* для текстових фрагментів; інтервал між рядками – 1,5; вирівнювання тексту – по ширині; автоматична розстановка переносів – включена; абзацний відступ – 1,25 см; нумерація сторінок – не ведеться.

2. Малюнки та таблиці необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифту табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунок і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.

3. Нерозривний пробіл (Ctrl+Shift+пробіл) ставиться обов'язково: між ініціалами та прізвищем (С. Русова); після географічних скорочень (м. Київ); між знаками номера (№) та параграфу і числами, які до них відносяться; у посиланнях на літературу [14, с. 60]; всередині таких скорочень: і т. д., і т. п. тощо; між внутрішньотекстовими пунктами й інформацією, яка йде після них, між числами й одиницями виміру (20 кг), а також дат (XX ст., 2002 р.).

4. Посилання на літературу подаються у тексті тільки у квадратних дужках до прикладу: [1, с. 2], бібліографічний список у кінці тексту. Посторінкові виноски та посилання не допускаються.

5. Бібліографічний опис списку використаних джерел оформлюється з урахуванням розробленого в 2015 році Національного стандарту України **ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання» (ДСТУ 8302:2015 р.)**.

6. *References*. Оформлюється відповідно до стандарту APA (APA Style Reference Citations). Автор (трансліт), назва статті (трансліт), назва статті (в квадратних дужках переклад англійською мовою), назва джерела (трансліт), вихідні дані (місто з позначенням англійською мовою), видавництво (трансліт).

Для складення списку за стандартом APA пропонуємо скористатися одним із генераторів посилань: Link1, Link2.

Наприклад:

1. Berezka, S.V. (2019). *Osoblyvosti psikhokorektsii povedinkovykh rozladiv ditei z porusheniam intelektualnoho rozvytku zasobamy art-terapii [Features of psychocorrection of behavioral disorders of children with intellectual disabilities by means of art therapy]. Candidate s thesis. Kyiv [in Ukrainian]*.

2. Kzhaklevska, E. & Viliamson, H. (2013). *Molodizhna polityka v Ukraini. Vysnovky Komandy mizhnarodnykh ohliadachiv Rady Yevropy [Youth policy in Ukraine. Conclusions of the Council of Europe International Observer Team]. Strasburh: Vydavnytstvo Rady Yevropy. 9. 192 [in English]*.

7. Транслітерація імен та прізвищ з української мови здійснюється відповідно до вимог Постанови Кабінету Міністрів України «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» від 27 січня 2010 р. № 55 (Link.).

5. Реферат англійською мовою має бути оформлений згідно міжнародних вимог до наукових видань і мати: обсяг 1800–2000 знаків; інформативність (не містити загальних слів); оригінальність (не бути калькою анотації українською або російською мовою); змістовність (відобразити головний зміст статті та результати досліджень), структурованість (наявність обов'язкових елементів: мета, методика, результати, наукова новизна, практична значущість, ключові слова).

6. Обсяг статті – 10–25 сторінок.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікації.

Відповідальність за дотримання академічної доброчесності під час здійснення освітньо-наукової діяльності несуть автори поданих наукових статей. Відповідно до статті 42 Закону України «Про освіту» (05.09.2017 № 2145-VIII) академічною доброчесністю визначається сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та / або наукових (творчих) досягнень.

Дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками передбачає:

- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, ідомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність тощо.

Порушенням академічної доброчесності вважається:

- **академічний плагіат** – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та / або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

- **самоплагіат** – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;

- **фабрикація** – вигадання даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;

- **фальсифікація** – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;

- **обман** – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування тощо.

Рукописи, що не відповідають вимогам, редакція не реєструє й не розглядає з метою публікації.

УМОВИ ОПЛАТИ

Редакційний збір становить **60 гривень** за одну сторінку. До друку приймаються статті обсягом від 10 до 25 сторінок. Редакційний збір покриває витрати, пов'язані з редагуванням статей, макетуванням та друком журналу. Поштова пересилка журналу авторам здійснюється на вказане ним поштове відділення Нової Пошти за рахунок автора.

Редакційна колегія наукового вісника здійснює внутрішнє анонімне рецензування та перевіряє їх на плагіат. У разі вдалого проходження перевірки авторам надсилаються реквізити для оплати публікаційного внеску. В іншому випадку стаття повертається на доопрацювання.

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

УДК 378:14

4. Теорія і методика професійної освіти

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

Демченко Н. М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
nata.demchenko2020@gmail.com
orcid.org/_____

Анотація українською мовою.

Обсяг: 1800–2000 знаків без пробілів.

Ключові слова: 5–10 слів чи словосполучень.

THEORETICAL ASPECTS OF RESEARCHING THE PROBLEM OF BUSINESS COMMUNICATION CULTURE FORMATION

Demchenko Nataliia

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogics,
Primary Education and Educational Management
Nizhyn Gogol State University
nata.demchenko2020@gmail.com
orcid.org/_____

Анотація англійською мовою.

Обсяг: 1800–2000 знаків без пробілів.

Key words: 5–10 слів чи словосполучень.

ДЛЯ ПРАЦЬ З ТЕОРІЇ

Постановка проблеми (формулюється у загальному вигляді та обґрунтовується її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).

1. Аналіз останніх досліджень і публікацій (у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми, на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття).

2. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.

3. Формулювання мети статті (постановка завдання).

4. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

5. Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

ДЛЯ ПРАЦЬ З МЕТОДИКИ

Вступ (вказується новизна теми та актуальність наукових рішень).

1. Теоретичне обґрунтування проблеми.

2. Методологія та методи.

3. Результати та дискусії.

Висновки (розгорнуті конкретні висновки за результатами дослідження і перспективи подальших досліджень у цьому напрямку).

Література

1. Пеша І. В. Напрями та завдання молодіжної політики на рівні територіальної громади. Державне управління та місцеве самоврядування. 2019. Вип. 3 (42). С. 98–103.

References

1. Piesha, I.V. (2019). Napriamy ta zavdannia molodizhnoi polityky na rivni terytorialnoi hromady [Directions and tasks of youth policy at the level of the territorial community]. *Derzhavne upravlinnia ta mistseve samovriadvannia – Public administration and local selfgovernment*. 3 (42), 98–103 [in English].

ПОРЯДОК ПОДАННЯ МАТЕРІАЛІВ

Для опублікування статті у Збірнику наукових праць «Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)» необхідно надіслати електронною поштою на адресу ped.kaf.n@gmail.com або nata.demchenko2020@gmail.com наступні матеріали:

1) довідку про автора: прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи (для аспірантів – місце навчання), посада, науковий ступінь, вчене звання, orcid, e-mail, домашня адреса (індекс обов'язково), адреса електронної пошти, контактні телефони;

2) статтю.

У разі успішного рецензування статті необхідно надіслати відскановану електронну копію підтвердження сплати редакційного збору.

Без попередньої оплати стаття до друку не допускається.

Приклад підпису файлів: *Коваленко_стаття*, *Коваленко_квитанція*.

Електронна адреса: nata.demchenko2020@gmail.com

КОНТАКТНА ІНФОРМАЦІЯ

Кафедра педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
НДУ імені Миколи Гоголя, вул. Графська, 2
м. Ніжин, Чернігівська обл., Україна, 16602
Телефон: +38 098 445 62 71
ped.kaf.n@gmail.com
nata.demchenko2020@gmail.com

**У РАЗІ НЕДОТРИМАННЯ АВТОРАМИ ВСІХ ВИЩЕЗАНАЧЕНИХ УМОВ
РЕДАКЦІЯ МАЄ ПРАВО ПОВЕРНУТИ СТАТТЮ
НА ДООПРАЦЮВАННЯ ЧИ ВІДМОВИТИ В ЇЇ ДРУКУВАННІ**