

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2522-1736
ISSN Online 2663-4902

ICV 2018:72.46

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський
державний університет
імені Миколи Гоголя

Наукові записки

Психолого-педагогічні
науки

№ 4



Ніжин – 2022

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 № 6 від 29.12.2022 р.

Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. № 4. 102 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
Гарнітура Arial
Замовлення №

Формат 60x84/8
Обл.-вид.арк. 9,15
Ум. друк. арк. 12,32

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, 2022
© НДУ ім. М. Гоголя, 2022

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

ISSN 2522-1736
ISSN Online 2663-4902

ICV 2018:72.46

Ministry of Education and Science of Ukraine

Nizhyn Mykola Gogol
State University

Research Notes

Psychology and Pedagogy
Research

ISSUE 4



Nizhyn – 2022

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 № 6 of Desember 29, 2022.

Research Notes. Series «Psychology and Pedagogy Research» (Nizhyn Mykola Gogol State University) / ed. N34 V. V. Burnazova. Nizhyn: Mykola Gogol NSU, 2022. Issue 4. 102 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
Typeface Arial
Order №

Format 60x84/8
publisher's signature 9,15
press sheet 12,32

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, 2022
© Mykola Gogol NSU, 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Науковий журнал ○Рік відновлення видання – 1996

Психолого-педагогічні науки, № 4, 2022 рік

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Дзюба Н. В. Якість молодіжної роботи: підходи до оцінювання.....	7
Матвієнко С. І. Особливості забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів	17
Пухтіна Н. П., Лісовець О. В., Бобро Л. В. Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дошкільників	24
Хлебнік С. Р. Проектно-технологічний підхід у роботі соціального педагога закладу освіти з попередження булінгу серед підлітків.....	33
Чабан-Чайка С. В. Естетично-педагогічне значення української дитячої літературно-музичної творчості	39
Черненко Т. В. Втілення педагогічних ідей Івана Зязюна у концепції реформи «Нова українська школа»	46

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

Аліксійчук О. С. Розвиток емоційної сприйнятливості молодших школярів засобами пластичного інтонування на уроках мистецтва	55
Бондаренко Ю. І. Формування способів мислення школярів на уроках літератури в контексті компетентнісного навчання	62
Пухтіна Н. П. Педагогічний потенціал дидактичних ігор та особливості їх використання на заняттях у ЗДО	71
Спілюті О. В. Інвенція як дидактична модель формування поліфонічного мислення	79

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Красницька О. В., Хміляр О. Ф. Інноваційні методи навчання в ораторській діяльності викладача вищого військового навчального закладу	86
---	----

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Назаренко О. В. Вплив суспільно-політичної ситуації в Україні на розвиток педагогічних досліджень у закладах вищої освіти першої половини ХХ століття	95
--	----

CONTENTS

METHODOLOGY AND THEORY OF PEDAGOGICS

<i>Dziuba N.</i> Quality of youth work: approaches to assessment.....	7
<i>Matvienko S.</i> Peculiarities of ensuring consistency in national and patriotic education among older preschoolers and younger school students.....	17
<i>Pykhtina N., Lisovets O., Bobro L.</i> Influence of mass media on the preschoolers' socialisation.....	24
<i>Khliebik S.</i> Project and technological approach in the work of social pedagogy of an education institution for the prevention of bullying among adolescents	33
<i>Chaban-Chayka S.</i> Aesthetic and pedagogical significance of Ukrainian children's literary and musical creativity.....	39
<i>Chernenko T.</i> Implementation of pedagogical ideas of Ivan Zazyun in the concept of reform "New Ukrainian School"	46

METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING

<i>Aliksiichuk O.</i> Development of emotional sensitivity in younger school students by means of plastic intonation in art lessons.....	55
<i>Bondarenko Y.</i> Forming thinking styles of secondary school students during literature lessons in the context of competency-oriented teaching	62
<i>Pykhtina N.</i> Pedagogical potential of didactic games and peculiarities of their use during the classes in preschool education institutions	71
<i>Spilioti O.</i> Invention as a didactic model of the polyphonic thinking formation.....	79

PROFESSIONAL PEDAGOGY

<i>Krasnytska O., Khmiliar O.</i> Innovative teaching methods in the instructor's speaking activities of higher military educational institution	86
---	----

HOME AND FOREIGN EXPERIENCE

<i>Nazarenko O.</i> The influence of social and political conditions in Ukraine on the development of pedagogical research in higher institutions in the 1 st half of the 20 th century.....	95
---	----

МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 364.044.26

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-7-16

Дзюба Н. В.

кандидат соціологічних наук,
завідувач відділу науково-методичного та кадрового забезпечення роботи молоддю
Державна установа «Державний інститут сімейної та молодіжної політики»
nataly.dzuba@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4868-4950

ЯКІСТЬ МОЛОДІЖНОЇ РОБОТИ: ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ

Молодіжна робота в Україні перебуває на стадії активного розвитку та складного процесу систематизації та формалізації зв'язків суб'єктів молодіжної роботи, які утворюються в процесі її реалізації. Постійний процес генерування, розподілу і використання людських, матеріальних і фінансових ресурсів для надання можливості молоді розвиватись самостійно на стійкій основі піднімає питання якості молодіжної роботи та передбачає постійне оцінювання її ефективності. Питання ефективності молодіжної роботи залишаються актуальними і під час воєнного стану. Оформлення, стабілізація та легалізація молодіжної роботи потребують вироблення певної системи уявлень щодо якості молодіжної роботи взагалі, що дозволить в свою чергу виробити ефективні механізми оцінювання її компонентів в комплексі.

Метою дослідження є аналіз сутності якості молодіжної роботи, її оцінювання через показники й індикатори якості молодіжної роботи та окреслення підходів до оцінювання результатів та процесу роботи з молоддю.

Якість залежить від двох складових: умов середовища (зокрема, громади, на території якої проводиться молодіжна робота) та робочих процесів та методів, які використовуються для реалізації певного конкретного проекту. Використання добре структурованого підходу до якості дозволить і полегшить узгоджені зусилля всіх зацікавлених сторін, уможливлючи спільну роботу в одному напрямку. Результати роботи з молоддю можна розділити на дві різні категорії – кількісні результати та якісні ефекти. У сукупності вони призводять до більш загальних результатів, пов'язаних з поведінкою чи становищем молодих людей у суспільстві загалом. Показники якості мають бути орієнтирами, за допомогою яких можна порівняти, проаналізувати та оцінити результати роботи з молоддю.

Необхідність узгодження наявних ресурсів та підтримки, які доступні для роботи з молоддю, і стабільно зростаючих очікувань від молодіжної роботи акцентує увагу на механізмах оцінки якості молодіжної роботи, формування як кількісних, так і якісних показників для результатів молодіжної роботи. Використання систематичного та цілісного підходу до якості, що охоплює весь контекст молодіжної роботи допоможе підвищити якість. З огляду на цілісного підходу до якості молодіжної роботи, концепція показників є ключовим елементом розвитку якості.

Ключові слова: молодіжна робота, ефективність молодіжної роботи, якість молодіжної роботи, показники якості роботи з молоддю.

Постановка проблеми. Молодіжна робота в Україні перебуває на стадії активного розвитку та складного процесу систематизації та формалізації зв'язків суб'єктів молодіжної роботи, які утворюються в процесі її реалізації. Постійний процес

генерування, розподілу і використання людських, матеріальних і фінансових ресурсів для надання можливості молоді самостійно розвиватись на стійкій основі піднімає питання якості молодіжної роботи та вимагає певної оцінки її ефективності. Питання ефективності молодіжної роботи залишаються актуальними і під час воєнного стану.

На законодавчому рівні молодіжна політика та молодіжна робота в Україні з ухваленням Закону України «Про основні засади молодіжної політики» [1] тримала новий поштовх на національному і на місцевому рівнях, на оновленому законодавчому полі та з використанням сучасних механізмів її впровадження. На місцевому рівні визначене правове поле для організації повноцінної молодіжної роботи з новими можливостями в нових умовах. Законом України актуалізуються питання оцінювання ефективності рішень і заходів молодіжної політики, оцінки ефективності молодіжної інфраструктури, ефективності реалізації регіональних та місцевих програм у сфері молодіжної політики. Оформлення, стабілізація та легалізація молодіжної роботи потребують вироблення певної системи уявлень щодо якості молодіжної роботи взагалі, що дозволить в свою чергу виробити ефективні механізми оцінювання її компонентів в комплексі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість роботи з молоддю в національних політиках європейських країн та європейській молодіжній політиці постійно зростає, а нові політичні документи, як на європейському, так і на національних рівнях, постійно призначають нові ролі та завдання роботі з молоддю; які мають на меті покращувати соціальну інтеграцію, розбудовувати громадянське суспільство, покращувати працевлаштування, запобігати ризикам для здоров'я тощо.

Зусилля, які докладаються в Європі на національному, регіональному та місцевому рівнях для підвищення якості та визнання роботи з молоддю, сприяють виробленню стандартів та індикаторів, а також методів та інструкцій для оцінювання молодіжної роботи. Вони розробляються з метою підтримки розвитку якості, що дозволяє молодіжній роботі як покращити, так і підтвердити свій вплив і цінність у житті молодих людей і суспільства.

В європейській політиці підтримка роботи з молоддю залежить від результатів, які вона демонструє. Молодіжна робота – це практика неформальної освіти, в якій молоді люди навчаються та розвиваються через діяльність, розмову та спілкування [2]. Її оцінка та моніторинг змінюються, так як її фінансування прямо залежить від відповідності цілей вимірюваним результатам. Така залежність змушує організації, які надають послуги молоді, та молодіжних працівників заздалегідь визначати та вимірювати результати своєї роботи, що в свою чергу має негативні наслідки. Існує припущення, що молодіжна робота зараз переживає небезпечний момент, коли саме ті аспекти роботи, які роблять її привабливою для політиків, можуть бути підірвані політикою, і тому необхідно терміново, щоб практики чіткіше сформулювали специфіку своєї діяльності. практика [3, с. 264]. Як зазначає Спенс, у Великій Британії уряд взяв активну участь у формуванні молодіжної політики, а разом з нею і роботи з молоддю, що, в свою чергу має негативні наслідки для практики роботи з молоддю – вимога щодо кількісної оцінки та вимірювання прогресу може призвести до невідповідності між тим, що відбувається та тим, що фіксується, а також підірвати впевненість молодіжних працівників у розумінні того, що є важливим.

Міжнародні дослідження показують, що у сфері молодіжної роботи оцінка її ефективності є важливою, але викликає певні перестороги з точки зору узгодження перспектив молодих людей та молодіжних працівників та цілей і процесів оцінювання та підзвітності [4; 5]. Роботу з молоддю помістили в категорію: «Перспективна, але недоведена». У звіті ЄС в 2014 році про роботу з молоддю в Європі [6] говориться: «У даний момент загальна нестача даних та надійної оцінки перешкоджає цьому сектору демонструвати ефективність». Ця заява вказує на зміни у сприйнятті: робота з молоддю повинна науково довести свої результати, щоб заслужити легітимацію та підтримку.

Протягом останніх 15–20 років у Європі основний наголос в молодіжній політиці змістився від артикуляції на вихованні активних молодих громадян та сприянні розвитку системи неформального навчання до покращення можливостей працевлаштування молоді, розробки заходів для покоління молоді, що не вчиться й не

працює, а також оцінки ефективності та якості роботи з молоддю: «У певному сенсі відбулася заміна молодіжної програми Ради Європи з прав людини на економічний порядок денний ЄС» [7, с. 5].

Орієнтація на економічне мислення в державній політиці сприяла розвитку «політики на основі доказів», що передбачає і орієнтацію на науковий аналіз якості та ефективності поточних програм, послуг та підходів для оцінки реалізації та планування молодіжної політики в тому числі. Але оцінка ефективності молодіжної роботи потребують виважених підходів саме через виділені негативні наслідки для роботи з молоддю.

Метою дослідження є аналіз сутності якості молодіжної роботи, її оцінювання через показники й індикатори якості молодіжної роботи та окреслення підходів до оцінювання результатів та процесу роботи з молоддю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розуміння сутності якості можна визначити через ступінь «якості»: як, наскільки щось виконує свою функцію; наскільки реальні результати відповідають цілям. Якість молодіжної роботи можна визначити через досягнення цілей роботи з молоддю. Згідно з Законом України «Про основні засади молодіжної політики», «Метою молодіжної політики є створення умов для самореалізації та розвитку потенціалу молоді в Україні, підвищення рівня її самостійності та конкурентоспроможності, забезпечення активної участі молоді в суспільному житті» [1, с. 1]. В цьому контексті молодіжна робота – це діяльність, спрямована на залучення дітей та молоді до суспільного життя, що здійснюється дітьми та молоддю, разом з дітьми та молоддю або в інтересах дітей та молоді за допомогою інструментів спільного прийняття рішень. ми говоримо про високу якість молодіжної роботи, коли досягнуті загальні цілі – вона така робота сприяє особистому та соціальному розвитку молоді. Результати роботи з молоддю залежать від передумов, які існують, та процесів чи методів, які визначені/вибрані для досягнення цих результатів. Отже, також якість залежить від двох складових: умов середовища (зокрема, громади, на території якої проводиться молодіжна робота) та робочих процесів та методів, які використовуються для реалізації певного конкретного проєкту.

Умови середовища – це все, що є у розпорядженні фахівця для роботи з молоддю:

1. матеріальні та фінансові ресурси (послуги та обладнання, фінансування, транспорт, тощо);
2. кадрові ресурси;
3. культурне середовище;
4. організаційні ресурси (ресурси організації, структурно пов'язаних організацій, організацій, з якими налагоджене тісне співробітництво);
5. громадянське суспільство.
6. Робочі процеси й методи описують спосіб планування та управління різними робочими завданнями в процесі реалізації проєктів для молоді. Приклади робочих процесів у молодіжній роботі включають:
 7. Процеси постановки цілей
 8. Методи відображення потреб та проблем, інтересів та досвіду молодих людей.
 9. Процеси структурованого діалогу з молоддю.
 10. Методи документування та оприлюднення проєктів для молоді.
 11. Методи оцінки потреб та проблем молоді та оцінки результатів молодіжної роботи.
 12. Процеси управління змінами.

Результати роботи з молоддю можна розділити на дві різні категорії – кількісні результати та якісні ефекти. Кількісні результати – це безпосередньо кількісно визначені показники, що відбулися як результат молодіжної роботи. Прикладами кількісних результатів роботи з молоддю можуть вважатися кількість учасників заходу, гендерний баланс учасників заходу, кількість годин активності, кількість заходів, проведених молодими людьми, тощо.

Якісні ефекти – це все те, що насправді відбувається з молодими людьми, як вони розвиваються в результаті молодіжної роботи, все, що якісно змінює молодь.

Якісний ефект також можна виміряти та оцінити. Наприклад, ставлення молоді до конкретних питань, таких як іммігранти (бажана ціль – толерантність як soft skills) чи поліція, часто вимірюється соціологічними методами та може бути проаналізоване (наприклад, порівняне до та після заходу). Також добре відомо, що позитивний досвід, наприклад, зустрічі зі знаковими людьми громади, вважається цінним ресурсом, та змінює погляд молоді на себе, суспільство, і може впливати на поведінку молодих людей. Такий досвід і зміни сприйняття дискусійних питань чи проблем є можливими та бажаними наслідками молодіжної роботи, і їх також можна виміряти, і в наступних проєктах можуть бути посилені. Приклади якісного впливу молодіжної роботи на молодь включають:

1. сприйняті переживання та почуття (наприклад, зустрічі з підприємцями як ресурсу або для кращої самооцінки);
2. змінено ставлення (наприклад, до іммігрантів);
3. розвинені м'які навички – «soft skills» (наприклад, здатність до співпраці);
4. розвинуті навички (наприклад, вміння готувати);
5. отримані знання (наприклад, про Європейський Союз, про механізми впливу на спілкування молоді та органів місцевого самоврядування);

У сукупності ці кількісні результати та якісні ефекти призводять до більш загальних результатів, пов'язаних з поведінкою чи становищем молодих людей у суспільстві загалом. Прикладами таких результатів можуть бути кращі результати в навчанні, зниження рівня злочинності серед молоді, зниження рівня вживання наркотичних препаратів, збільшення волонтерського руху в громаді, тощо.

Усі ці приклади бажаних результатів є позитивними, але визначення їх як цілей для молодіжної роботи створює змістовну невідповідність загальній цілі молодіжної роботи та її результатів, які можна оцінити чи виміряти. Перш за все загальною метою молодіжної роботи є особистий розвиток, соціальний розвиток, залучення до суспільного життя молоді, і якщо це підміняється такими соціальними цілями, які наведені вище як приклади якісної молодіжної роботи, то виконана робота насправді вже не є суто молодіжною. Залишаються поза увагою результати молодіжної роботи для самої молоді, і наведені вище результати є лише механізмами досягнення цілей роботи з молоддю, а наслідки роботи молоді для молоді насправді є наслідками для суспільства.

По суті, це питання про якість цілей, які ставлять перед молодіжною роботою – наскільки вони актуальні та ефективні. Це ще раз свідчить про важливість наявності показників якості не лише для практики молодіжної роботи, а й щодо цілей та способу їх встановлення.

Показники якості мають бути орієнтирами, за допомогою яких можна порівняти, проаналізувати та оцінити результати роботи з молоддю. Показники дають можливість визначити, які фактори щодо передумов, робочих процесів та результатів є вирішальними для якості молодіжної роботи. Саме стосовно них важливо встановити конкретні цілі, цілі-завдання та мати системи оцінки якості, які створюють необхідне обґрунтування для планування майбутніх проєктів. Для того, щоб проаналізувати отримані результати та при плануванні врахувати отримані результати оцінки якості роботи з молоддю. Оптимально розробити та використовувати широкий спектр показників, що відображають всі можливі варіанти роботи з молоддю та всі можливі варіанти якості молодіжної роботи.

У молодіжній роботі існує традиція суто кількісних показників, таких як кількість молодих людей, які беруть участь у молодіжних заходах, кількість персоналу та кількість годин роботи в молодіжних центрах. В Україні на рівні держави в основному використовуються кількісні показники, зокрема, Міністерство регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України показало основні досягнення децентралізації в Україні за 2014–2018 роки (Аналітична інфографіка, розроблена відомством) через презентацію кількісних показників для результатів децентралізації. У сфері молодіжної політики були використані такі кількісні показники: кількість молоді, що мешкає в області (тис. осіб), кількість структурних підрозділів з питань молодіжної політики, кількість спеціалістів з питань молодіжної політики, кількість молодіжних центрів [8]. Водночас спостерігається суттєва відсутність

показників, пов'язаних з якісними аспектами молодіжної роботи, тобто показників, які фіксують та ілюструють рівень якості неформального навчання та особистого й соціального розвитку молоді, яка бере участь у заходах. Звичайно, це становить серйозну проблему, оскільки знання кількості чогось, не знаючи його наслідків, є не дуже практичною інформацією, особливо для планування майбутніх заходів для молоді. Кількісні види показників корисні лише для аналізу динаміки окремих вимірюваних одиниць.

Показники, звичайно, слід встановлювати стосовно передумов, процесів та результатів. Важливо також пам'ятати, що існують дуже загальні показники, які застосовуються до всіх видів молодіжної роботи, та показники, які характерні для окремих видів молодіжної роботи. Для оцінки та підвищення якості роботи з молоддю слід використовувати обидва типи показників. Показники, які допомагають оцінити якість молодіжної роботи, дозволяють показати, довести, знати, чи покращується якість чи ні.

Чи відповідають результати молодіжної роботи показникам чи в якій мірі їх можна оцінити чи виміряти різними способами, наприклад, за допомогою спостережень, за допомогою різних видів оцінки (власна, рівна та інші), за допомогою опитувань або за допомогою різних типів статистики. Різні методи збору інформації як про якісні, так і про кількісні аспекти роботи з молоддю та про те, як вони співвідносяться з показниками, – це всі інструменти, які можна і повинні бути використані в системі оцінювання якості молодіжної роботи. Не менш важливою частиною цих систем є наявність інструментів для управління отриманими знаннями.

Загалом є два типи інструментів для збору якісних характеристик молодіжних проєктів:

- інструменти для збору інформації, необхідної для того, щоб побачити, наскільки результати молодіжної роботи відповідають показникам.
- інструменти управління накопиченою інформацією для підвищення якості роботи з молоддю.

Приклади інструментів для збору знань включають:

інструменти для збору статистичних даних (кількість учасників, вид діяльності, витрати тощо)

1. інструменти для документування робочих процесів;
2. інструменти для самооцінки;
3. інструменти для оцінки партнерами;
4. інструменти для зовнішнього оцінювання;
5. інструменти для спілкування чи опитування молодих людей (щодо передумов та сприйняття ними участі, навчання тощо);
6. інструменти для опитування персоналу (щодо умов праці, потреби у розвитку компетентності тощо);
7. інструменти для структурованого збору знань ззовні (дослідження, звіти, ради громадян чи експертів.);
8. Приклади можливих інструментів управління знаннями включають:
9. інструменти для збору та представлення нових знань / результатів;
10. інструменти для безперервного аналізу та рефлексії;
11. інструменти для діалогу між різними зацікавленими сторонами;
12. інструменти для систематичного розвитку компетентностей на основі нових знань чи результатів (різні тренінгові навчання по одній тематиці, наставництво тощо);
13. інструменти для управління змінами / планування.

Загалом, метою оцінювання якості молодіжної роботи є підтримка та вдосконалення роботи з молоддю, а зібрана інформація насамперед повинна бути використані як основа для конструктивного аналізу та роздумів. Аналіз та рефлексія, засновані на відповідних та структурованих знаннях, є необхідною підставою для всіх видів розвитку, і без цього неможливо досягти реального прогресу. Спровадити дебати та критичну рефлексію є основними функціями системи хорошої якості.

Оскільки всі аспекти молодіжної роботи – формулювання цілей, забезпечення фінансування, організаційні аспекти, надання підтримки, тощо – впливають на кінцевий результат, і система якості повинна враховувати всі ці аспекти та

враховувати контекст молодіжної роботи в цілому. Просто збір кількісних даних або лише зосередження уваги на результатах роботи молодіжних працівників не дає достатньої підстави для надійного аналізу і має очевидний ризик призвести до неправильних висновків – оцінювання якості молодіжної роботи повинне мати цілісну перспективу.

Для фахівців, які безпосередньо працюють з молоддю особливо важливо виробити та використовувати різні інструменти для оцінювання якості своєї роботи. В рамках науково-дослідної роботи «Інституціоналізація молодіжної роботи в умовах трансформації українського суспільства» в листопаді-грудні 2021 року було проведене експертне опитування серед фахівців, які працюють з молоддю «Ефективність молодіжної роботи». За результатами дослідження майже 95 % опитаних фахівців в тій чи іншій мірі оцінюють ефективність заходів для молоді, до організації чи проведення яких вони долучались (рис. 1). Тільки третина фахівців майже завжди проводять заходи для оцінки результатів заходів, ще третина частіше оцінює, ніж не оцінює ефективність.

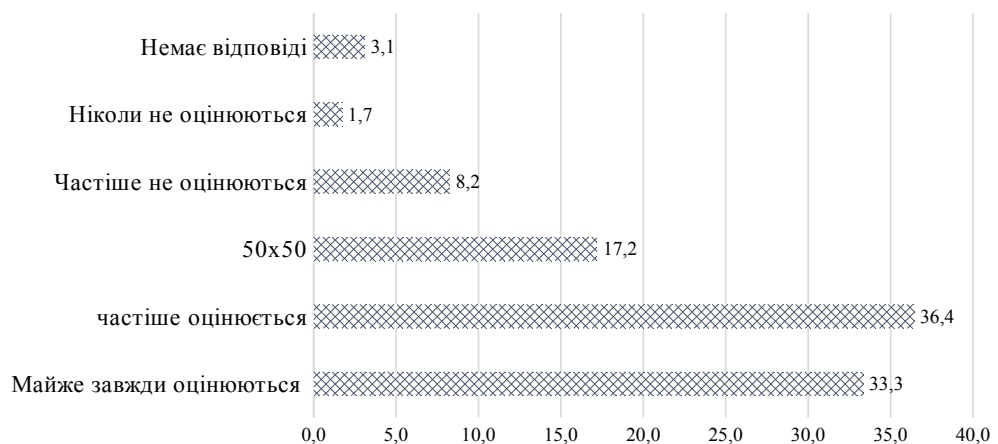


Рис. 1. Розподіл відповідей на запитання «Чи оцінюється ефективність проведених заходів для молоді, які ви плануєте, організуєте, долучаєтесь до організації?», у %

В той же час значна частина опитаних фахівців, які працюють з молоддю (85%), зазначили, що їм майже завжди вдається чи частіше вдається, ніж не вдається, досягнути поставлених задач, які вони ставили перед собою під час планування та організації заходів (Рис.2).

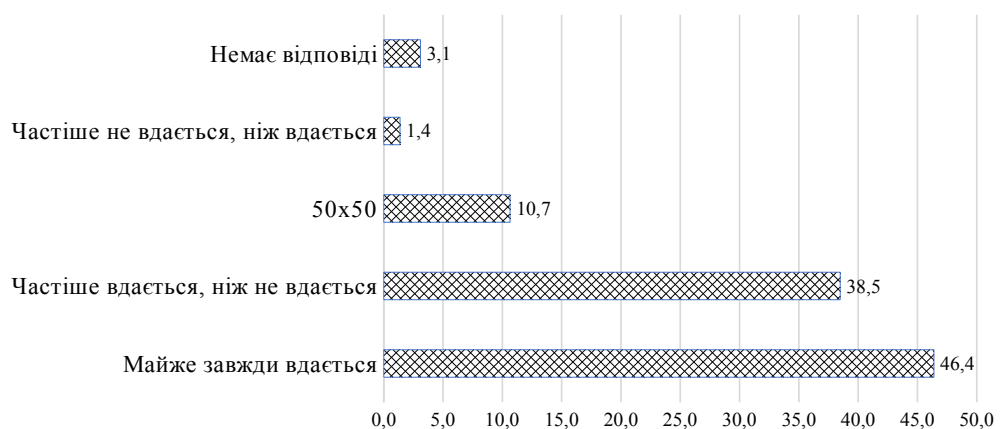


Рис. 2. Розподіл відповідей на запитання «Чи вдається вам досягнути поставлених задач заходу/заходів, які ви ставите перед собою до початку?», у %

Високий рівень досягнення цілей базується на багатьох складових процесу планування та реалізації заходів для молоді, таких як аналіз середовища, аналіз потреб та проблем молоді, організаційні заходи і, безумовно, добре пропрацьована концепція заходу. Але саме молодь залишається основним цінювачем проєкту. Тому збір інформації про результати та ефекти для молоді є одним з основних складових у системі оцінки якості молодіжної роботи.

Серед інструментів оцінювання якості найбільш поширеними серед фахівців, які працюють з молоддю в Україні та прийняли участь в опитуванні, є особисте спілкування (73,5 % опитаних фахівців) та зворотний зв'язок через опитування / анкетування (онлайн чи оффлайн) після проведення заходу (64,6 %). Близько половини фахівців, які прийняли участь в опитуванні, використовують оцінку емоційної реакції учасників заходу через опитування/анкетування під час заходу (57 % опитаних фахівців) та такі кількісні індикатори, як кількість реєстрацій та реальна кількість учасників заходу (53,6 %) й кількість учасників, які відвідали захід повторно (46,4 %).

Рівень медіа охоплення – кількість згадувань, кількість цитувань у ЗМІ, а також залучення аудиторії до, під час і після заходу – використовується 40,5 % опитаних експертів. А аналіз статистичних даних – кількість проведених програм/заходів, кількість годин діяльності, періодичність заходів) – відмітили кожний четвертий фахівець.

Також слід відмітити, що такі складні, комплексні підходи до оцінювання заходів, що передбачають процедури розрахунку витрат та аналізу необхідних ресурсів на виконання проєкту та оцінки відповідності досягнень наміченим орієнтирам та плановим очікуванням від реалізації застосовують 12,7% опитаних фахівців.

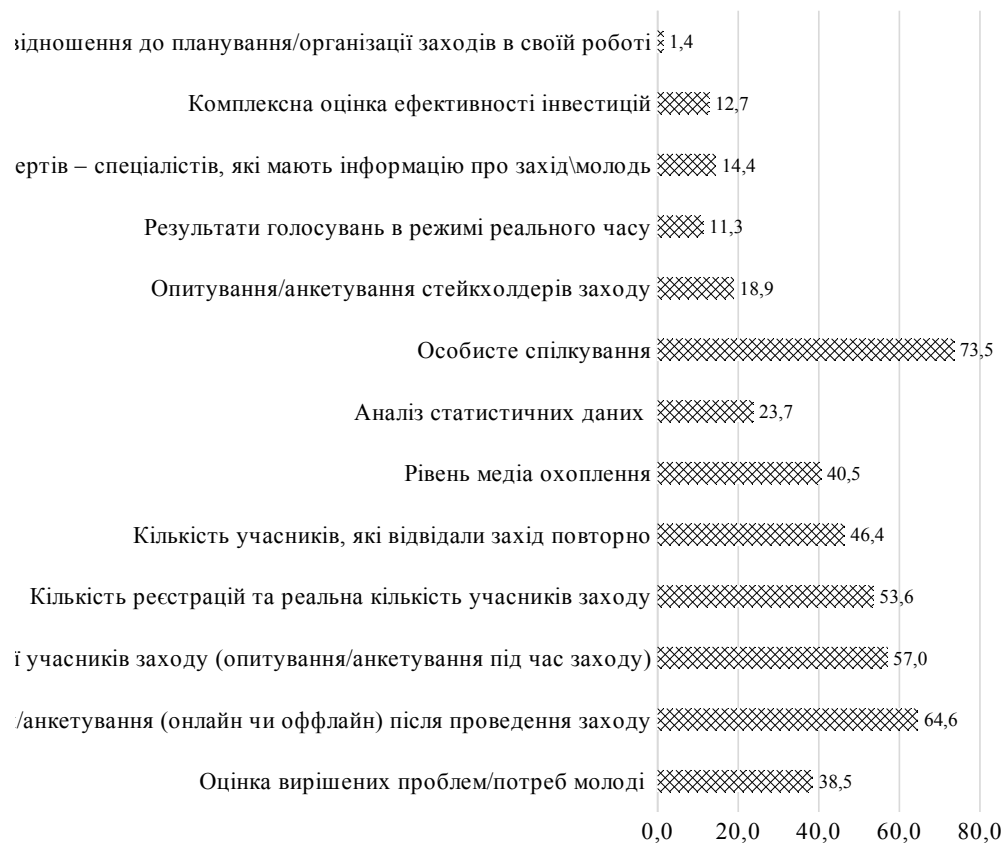


Рис. 3. Розподіл відповідей на запитання «Чи використовуєте ви такі інструменти для оцінки ефективності заходів для молоді, які ви плануєте/організуєте/долучаєтесь до організації?», у %

Слід відмітити, що в Україні фахівці, які працюють з молоддю, використовують як якісні так і кількісні показники для оцінки проєктів для молоді. Навіть спостерігається деяке переважання таких інструментів для оцінки ефективності заходів для молоді як «особисте спілкування», «оцінка емоційної реакції учасників заходу», і таке інше.

Хоча інформацію щодо якості молодіжних проєктів в основному слід збирати для підвищення ефективності молодіжної роботи, в деяких випадках її також можна використовувати для вимірювання якості та контролю рівня успіху. Це, в свою чергу, може також корегувати фінансування та перерозподіляти ресурси. Також оцінювання якості молодіжної роботи необхідне для формування навчальних проєктів для молодіжних працівників для підвищення їх компетентностей.

Беручи до уваги різні форми молодіжної роботи в поєднанні з безліччю різних умов, де вона відбувається, одна система якості, яка застосовується до всіх видів діяльності молоді, не існує й не може бути побудована. В ситуації унікальності практик молодіжної роботи було б корисно проілюструвати різні інструменти оцінки якості молодіжної роботи, які вибираються з урахуванням доцільності застосування у різних поєднаннях допоможуть зібрати знання, необхідні для підвищення якості роботи з молоддю. Який набір інструментів, які слід використовувати, можна було б вирішити в кожному конкретному випадку стосовно бажаних результатів і на основі якої форми та налаштування молодіжної роботи він мав би підтримуватись. Якщо робота з молоддю має бути зорієнтована на результат, система якості повинна мати своє обґрунтування та вихідну точку в бажаних результатах, що описуються відповідними показниками.

Як було сказано раніше, визначені показники роботи з молоддю мають бути орієнтирами, щодо яких можна порівняти, проаналізувати та оцінити результати. Це означає, що фактично показники визначають, які фактори, що стосуються передумов, робочих процесів / методів та результатів, є вирішальними для якості конкретної форми роботи з молоддю. Для того, щоб побачити та підвищити загальну якість роботи з молоддю, від планування бажаних результатів до практики, необхідно розробити та використовувати широкий спектр показників, що відображають максимальну кількість форматів роботи з молоддю та всі її різновиди.

Комплексний підхід до планування оцінки якості молодіжної роботи формує певні вимоги до фахівців, які працюють з молоддю. З огляду на вищезазначене, розширення світогляду та підвищення компетенцій молодіжних працівників видається вкрай важливим. Участь фахівців в молодіжній сфері в освітніх і соціальних дослідженнях допомагає розвинути розуміння того, як молоді люди навчаються, і розглянути ширші аспекти їхнього життя. Крос-дисциплінарність між молодіжною роботою та дослідницькими практиками допомагає сформувати дослідницьке мислення серед молодіжних працівників та можливості участі в практичних дослідженнях.

Висновки. Використання добре структурованого підходу до якості дозволить і полегшить узгоджені зусилля всіх зацікавлених сторін, уможливлючи спільну роботу в одному напрямку. Це також уможливить і підтримає більш точний розподіл і моніторинг державного фінансування на всіх рівнях, не тільки зосереджуючись на кількості, але інтегруючи також якісні аспекти в процес прийняття рішень.

Необхідність узгодження наявних ресурсів та підтримки, які доступні для роботи з молоддю в Україні й не тільки, і стабільно зростаючих очікувань від молодіжної роботи акцентує увагу на механізмах оцінки якості молодіжної роботи, формування як кількісних, так і якісних показників для результатів молодіжної роботи. Так як Робота з молоддю часто проводиться в контексті дозвілля, а також молодіжна робота в основному реалізується через неформальне та інформальне навчання, використання суто кількісних показників для оцінки якості результатів такої роботи не може дати адекватного уявлення щодо ефективності роботи з молоддю. Очевидна необхідність вимірювання як кількісних результатів молодіжної роботи, так і використання якісних показників для того, щоб зробити видимими також якісні ефекти роботи з молоддю. Використання систематичного та цілісного підходу до якості, що охоплює весь контекст молодіжної роботи допоможе підвищити якість.

Література

1. Закон України Про основні засади молодіжної політики //Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2021. №. 28. С. 1414–20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20?find=1&text=%D0%B5%D1%84%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96#w1_1

2. de St Croix T. Youth work, performativity and the new youth impact agenda: getting paid for numbers? *Journal of Education Policy*. 2018. Т. 33. №. 3. С. 414–438.
3. Spence J. Targeting, accountability and youth work practice. *Youth Work Practice*. Vol. 16. № 4. Dec 2004, P. 261–271.
4. Barwick H. Youth work today: A review of the issues and challenges: A literature review of youth work in New Zealand, Australia and the United Kingdom. Ministry of Youth Development, 2006.
5. London J. K., Zimmerman K., Erbstein N. Youth-Led research and evaluation: Tools for youth, organizational, and community development. *New Directions for Evaluation*. 2003. Т. 2003. № 98. С. 33–45.
6. European Commission (2014). Working with Young people: The Value of Youth Work in the European Union. URL: https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262400/2014_EU_Youth_Work_Study_Country_Report_Netherlands.pdf/5cf53f68-8caa-a7e1-9874-5ee44d73f3dd
7. Quality Youth Work. A common framework for the further development of youth work. URL: https://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/quality-youth-work_en.pdf
8. Моніторинг процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування станом на 10 серпня 2019. URL: <https://storage.decentralization.gov.ua/uploads/library/file/443/10.08.2019.pdf>

References

1. Закон України, (2021). Pro osnovni zasady molodizhnoi polityky. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR), (28), 1414-20. [Law of Ukraine About the main ambush of the youth policy //Vidomosti of the Supreme Council for the sake of Ukraine (VVR). 2021. № 28. S. 1414-20] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20?find=1&text=%D0%B5%D1%84%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96#w1_1 [in Ukrainian].
2. De St Croix, T. (2018). Youth work, performativity and the new youth impact agenda: getting paid for numbers?. *Journal of Education Policy*, 33(3), 414-438 [in English].
3. Spence J. Targeting, accountability and youth work practice. *Youth Work Practice*. Vol. 16, № 4, Dec 2004, P. 261–271 [in English].
4. Barwick, H. (2006). Youth work today: A review of the issues and challenges: A literature review of youth work in New Zealand, Australia and the United Kingdom. Ministry of Youth Development [in English].
5. London, J. K., Zimmerman, K., & Erbstein, N. (2003). Youth-Led research and evaluation: Tools for youth, organizational, and community development. *New Directions for Evaluation*, 2003(98), 33–45 [in English].
6. European Commission (2014) Working with Young people: The Value of Youth Work in the European Union. URL: https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262400/2014_EU_Youth_Work_Study_Country_Report_Netherlands.pdf/5cf53f68-8caa-a7e1-9874-5ee44d73f3dd [in English].
7. Quality Youth Work. A common framework for the further development of youth work Retrieved from https://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/quality-youth-work_en.pdf [in English].
8. Monitorynh protsesu detsentralizatsii vlady ta reformuvannia mistsevoho samovriaduvannia stanom na 10 serpnia 2019. [Monitoring of the process of power decentralization and local self-government reform as of August 10, 2019.] Retrieved from <https://storage.decentralization.gov.ua/uploads/library/file/443/10.08.2019.pdf> [in English].

Dziuba N.

PhD (Sociology), head of the department of scientific and methodological and personnel support for young people's work, State Institution «State Institute of Family and Youth Policy»
nataly.dzuba@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4868-4950

QUALITY OF YOUTH WORK: APPROACHES TO ASSESSMENT

Youth work in Ukraine is developed actively last years. The relations between the subjects of youth work are systematized and formalized. youth Sustainable Development is able in a continuous process of generation, distribution and use of human, material and financial resources. It raises the issue of the quality of youth work and involves constant evaluation of its effectiveness. Formalization, stabilization, and legalization of youth work require the development of a certain system of ideas about the quality of youth work in general. It will allow to develop effective mechanisms for evaluating its components in a complex in turn.

The purpose of the study is to determine the quality of youth work, its evaluation through indicators, and to outline approaches to evaluating the results and process of youth working.

The quality of work with youth depends on two components: environmental conditions and work processes and methods used to implement a particular project. Using a well-structured approach to quality will enable and facilitate a concerted effort by all stakeholders, allowing them to work together in the same direction. The results of youth work can be divided into two categories – quantitative results and qualitative effects. They both lead to more general outcomes related to the behavior or position of young people in society. Quality's indicators should be benchmarks against which to compare, analyze and evaluate the results of youth work.

The need to coordinate available resources and support for youth work and the ever-increasing expectations from youth work emphasize the importance of mechanisms for assessing the quality of youth work, the formation of both quantitative and qualitative indicators of the results of youth work. Using a systematic and holistic approach to quality that covers the whole context of youth work will help improve quality of youth work. Given the holistic approach to the quality of youth work, the concept of indicators is a key element of quality development.

Key words: youth work, effectiveness of youth work, quality of youth work, indicators of quality of work with youth.

УДК 37.017.7:373.24

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-17-23

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 ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ
У НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У статті проаналізовано проблему забезпечення наступності в національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів молодших класів НУШ. Коротко окреслено результати аналізу державної законодавчо-нормативної бази з питань забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Проаналізовано наукові підходи до визначення поняття «наступність». Вказано, що наступність є однією із концептуальних засад національної освіти, поряд з такими, як спадкоємність, перспективність, неперервність тощо. Наступність між дошкільною та початковою ланками розглядається як важлива умова безперервної освіти та виховання дитини. Визначено, яке місце посідає національно-патріотичне виховання в освітньо-виховному процесі закладу дошкільної освіти та початкової школи. Зазначено, що основною метою національно-патріотичного виховання є передача молодому поколінню духовної та матеріальної культури українського народу, його світоглядних цінностей, ментальних установ тощо. Процес національно-патріотичного виховання повинен урахувати політичні та суспільно-економічні реалії країни, мати випереджувальний характер, формувати в свідомості молодого покоління національну ідею, духовно осмислений, рефлексивний патріотизм. Висвітлено освітньої та виховної роботи у закладі дошкільної освіти та початковій школі з національно-патріотичного виховання. На основі здійсненого аналізу з проблеми наступності між ланками дошкільної та початкової освіти автором виділено ряд особливостей даного принципу щодо його забезпечення у процесі національно-патріотичного виховання. Вказано, що запровадження особистісно орієнтованого, вікового, індивідуального підходів до наступності забезпечить зв'язок між виховними просторами дошкільної та початкової освіти, сприятиме їх об'єднанню щодо формування активної патріотичної позиції дитини.

Ключові слова: наступність, національно-патріотичне виховання, заклад дошкільної освіти, початкова школа, діти старшого дошкільного віку, учні.

Постановка проблеми. Однією із концептуальних засад національної освіти є необхідність забезпечення наступності між різними ланками освіти, у тому числі – між дошкільною та початковою освітою, що розглядається як умова забезпечення гармонійного та оптимального розвитку особистості. Завдяки наступності можна забезпечувати цілісність та ефективність освітнього процесу в системі дошкільної і початкової освіти. Наступність є процесом двостороннім, який на ступені дошкільного дитинства формує фундаментальні особистісні якості дитини щодо її подальшого навчання, а на ланці початкової школи – спирається на наявні досягнення дошкільника, розвиває накопичений ним потенціал, примножує його в різних видах навчальної, виховної роботи. Зважаючи на нинішні складні умови соціального неспокою в Україні, на сьогодні особливо загострилося питання щодо посилення засад національно-патріотичного виховання дітей, учнівської та студентської молоді в освітніх і позашкільних закладах. Необхідністю пошуку шляхів забезпечення ефективності наступності національно-патріотичного виховання дітей 6–7 років та учнів молодших класів обґрунтовується актуальність даної статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти проблеми наступності відображені у дослідженнях А. Богуш, В. Боднар, Е. Вільчковського, Г. Григоренко, Н. Каньоси, О. Ковшар, О. Кононко, Ю. Косенко, В. Кривди, К. Крутій, Н. Кудикіної, Н. Лисенко, Г. Назаренко, О. Поліщук, О. Савченко, Т. Степанової, О. Яструб та інших вчених. Проблема забезпечення наступності в патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів молодших класів у різних її аспектах вивчалася Т. Гриців, Л. Задорожною-Княгницькою, Г. Головіною, І. Луценко, Т. Філімоновою, С. Якименко та іншими дослідниками.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як визначив здійснений нами аналіз наукових джерел, проблема забезпечення наступності стосовно реалізації засад національно-патріотичного виховання у ЗДО та ЗЗСО у більшості наукових робіт досліджувалася на основі попередньої редакції державного стандарту дошкільної освіти – БКДО в Україні (ред. 2012 р.). Необхідністю осучаснення теоретичних підходів до забезпечення наступності між зазначеними вище освітніми ланками стосовно національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи обумовлено необхідність виконання даного дослідження.

Мета статті: розглянути специфіку наступності у національно-патріотичному вихованні старших дошкільників і молодших школярів та визначити особливості, які характеризують ефективність даного процесу.

Викладення основного матеріалу дослідження. У галузі педагогічної діяльності наступність відіграє роль як умова засвоєння новими поколіннями знань, накопичених людством. Видатний педагог В. Сухомлинський говорив: «наступність в навчанні – це, з одного боку, продумана підготовка учнів до здобування нових знань і, з другого, – уміння вчителя під час викладення нового матеріалу опиратися на ті знання, які вже є у школярів, розвивати і вдосконалювати їх» [15, с. 301].

Наступність є діалектичною закономірністю розвитку всіх життєвих явищ, чим забезпечується процес безперервної еволюції. Завдяки наступності на фундаменті раніше сформованих надбань надбудовуються нові, які зберігають у собі елементи своїх попередників. Уперше теоретичне обґрунтування поняття «наступність у навчанні» було здійснено Е. Баллером та Г. Ісаєнко, ставши надалі предметом численних наукових досліджень у вітчизняній і зарубіжній науці.

Так, у дисертаційному дослідженні Г. Назаренко зазначено, що «проблема наступності має комплексний і міждисциплінарний характер, перебуваючи на перетині проблемних сфер педагогіки, психології, філософії, соціології, фізіології. Тому її сучасний стан характеризується різнобічністю охоплення багатьох питань та неоднозначністю їх трактування» [12, с. 1]. У більшості наукових робіт поняття «наступність» пов'язується з процесом навчання, визначаючи її як дидактичний принцип, що забезпечує послідовність і систематичність у навчанні, зв'язок між знаннями (С. Гончаренко, О. Мороз).

Дослідник Н. Каньоса, на основі аналізу законодавчо-нормативної бази в контексті запровадження засад НУШ, характеризує наступність як «багатоаспектне педагогічне явище, визначається як необхідний зв'язок між явищами; між новим і попереднім, між різними етапами або щаблями розвитку. Але при всьому цьому сутність наступності полягає в збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих сторін його організації під час переходу від одного етапу до іншого» [7, с. 261].

З метою забезпечення наступності МОН України розробило нормативно-правове та методичне забезпечення супроводу дітей старшого дошкільного віку напередодні вступу до школи. У ряді листів, наказів, рекомендацій МОН України регламентовано організацію освітнього процесу в дошкільній і початковій ланках [5]. Зокрема, в «Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти» говориться про те, що тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи [9] мають багато спільного. У цьому документі звертається увага початкової школи на необхідність зберегти наступність із періодом дошкільного дитинства щодо забезпечення подальшого становлення особистості дитини, її розвитку за усіма напрямками (фізичним, інтелектуальним, естетичним,

соціальним тощо) розвитку; формування у дитини ціннісного ставлення до рідного краю, держави, національної культури тощо.

Національно-патріотичне виховання, на думку І. Беха, А. Богуш, М. Боришевського – це процес, який формує у особистості її причетність до історії, культури, традицій свого краю та свого народу, любов до Батьківщини, уболівання за долю народу та його майбутнє.

Дослідниця Т. Філімонова на основі аналізу проблеми забезпечення наступності, вказує на те, що національно-патріотичне виховання є однією із нагальних потреб не тільки держави, але й самої особистості. Стосовно державних завдань – йдеться про формування у дітей і молоді національної свідомості, виховання патріотів, свідомих громадян, які підтримують політику своєї держави та її спрямованість на європейське визначення, здатних до оборони своєї країни. Особистісна патріотична позиція визначається «своєю діяльнісною любов'ю до Батьківщини прагне досягти взаємності з метою створення умов для вільного саморозвитку та збереження індивідуальності [16, с. 277].

Як зазначено у Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, національно-патріотичне виховання базується на таких цінностях, як: національна гідність, пошана до власної історії та культури, мови, символів, до Конституції країни [8, с. 2].

Нам імпонує думка І. Луценко стосовно того, що збереження й примноження духовно-моральних цінностей українського народу, формування у молодого покоління національно-патріотичного світогляду, національної культурної ідентичності є провідним напрямом національно-патріотичного виховання й має реалізовуватися усіма ланками освітньої системи на засадах неперервності, спадкоємності, наступності [10, с. 225].

Головне завдання закладів освіти у реалізації завдань національно-патріотичного виховання, як зазначено у рекомендаціях МОН України «Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти у 2019–2020 навчальному році», – побудова освітньо-виховного процесу таким чином, щоб його організація базувалася на прикладах авторитетних педагогів, захисників Вітчизни, реалізувалася в україномовному виховному середовищі, на основі поваги до засад державності, національної культури, на патріотично-діяльній основі [14, с. 3]. У контексті реалізації принципу наступності, національно-патріотичне виховання повинно здійснюватися на основі системного підходу з урахуванням вікових особливостей, пізнавальних можливостей як дітей старшого дошкільного віку, так і молодших школярів.

У новій редакції державного стандарту дошкільної освіти – Базовому компоненті (2021 р.) підтверджено пріоритетність наступності й перспективності розвитку дитини на перших двох ланках здобуття нею освіти за усіма компетентностями [1, с. 4]. Наступність передбачає синхронізацію визначених державними стандартами (БҚДО та ДСПО) основних компетентностей дитини на рівні дошкільної та початкової освіти. У контексті формування життєво необхідних компетентностей як дитини-дошкільника, так і учня молодших класів є такі, що пов'язані із формуванням патріотичних почуттів, національної свідомості, володінням рідною мовою, знанням культури українського народу. Перш за все, це соціально-громадянська, культурна, мовленнєва та ряд інших компетентностей.

Як стверджує О. Яструб, кожна із компетентностей Базового компоненту дошкільної освіти продовжує формуватися в початковій школі й це надає наступності означених освітніх ланок [18, с. 474]. Кожною із них реалізуються, у тому числі, й завдання національно-патріотичного виховання за дотримання певних етапів проведення такої роботи. Найбільш відомою етапізацією процесу національно-патріотичного виховання є така, що запропонована О. Вишневським. Вчений виокремив три етапи у розвитку національної свідомості (етнічний, територіальний, державницький). На період 6–9-го років життя припадає етап раннього територіального самоусвідомлення особистості, який О. Вишневський називав «колискою патріотизму», етапом раннього етнічно-територіального самоусвідомлення особистості [2, с. 474].

С. Матвієнко проаналізовано специфіку патріотичного виховання у період старшого дошкільного дитинства. Зазначено, що цей віковий період надає можливість

формувати ставлення особистості до рідного дому, краю, соціуму, культури свого народу. У роботі з дошкільниками використовується такі культурологічні фактори, як: вивчення традицій, сімейних обрядів, родинно-побутової звичаєвості. Інакше ці фактори називаються народознавчими [11, с. 187].

Н. Охріменко доповнює перелік традиційних та інноваційних форм і методів національно-патріотичного виховання дітей 6–7 років такими, що використовуються у контексті художнього краєзнавства (прямого та опосередкованого). У цьому напрямі роботи діти вивчають історико-культурну спадщину свого міста, села, краю. Дослідниця вказує на те, що до практики закладів освіти все активніше входять так звані краєзнавчі гуртки. «Метою їх діяльності, – зазначає Н. Охріменко, – є не тільки вивчення рідного краю, але й залучення дітей і молоді до активного відпочинку, різних форм оздоровчої, патріотичної роботи тощо» [13, с. 33].

Н. Калита, М. Пантук надали науковий аналіз основ національно-патріотичного виховання в освітньому процесі сучасної початкової школи. Дослідники зазначають, що основними формами та методами патріотично-виховної роботи тут є: проектна діяльність, бесіди, вікторини, різні види ігор, виставки, тематичні стенди, дитяче волонтерство, екскурсії до музеїв тощо [6, с. 22]. На думку Н. Калита та М. Пантук, слід звернути увагу на позаурочні форми роботи, а також на забезпечення єдності сім'ї та школи у справі виховання громадянина та патріота. Задля досягнення ефективності у даному напрямі роботи з учнями початкової школи, вважають дослідники, слід спиратися на ті види роботи, до яких долучалися діти, відвідуючи дитячий садок. Першорядно – це форми народознавчої роботи, а також ті, які стосуються співпраці з родиною [Там само].

С. Якименко вказує на те, що підґрунтям для патріотичного виховання учнів початкової школи є не тільки моральне, але й правове та політичне виховання, які реалізуються у процесі проведення спеціальних навчальних занять і форм позакласної роботи; на створення демократичного середовища, яке сприятиме формуванню соціальної та комунікативної компетентності молодших школярів [17, с. 284]. Дослідниця наголошує на необхідності забезпечення наступності у національно-патріотичному вихованні між освітніми ланками, у тому числі – через формування готовності педагогів до ефективної патріотично-виховної роботи.

На нашу думку, реалізація наступності в національно-патріотичному вихованні в системі освітніх організацій можлива за виконання наступних умов:

1. Цілеспрямованій, безперервній, послідовній взаємодії освітніх організацій всіх рівнів [4].

2. Діалектичному взаємозв'язку цілей, завдань, змісту, форм, методів, послідовних етапів розвитку патріотичних якостей особистості, де кожен наступний етап спирається на попередній і створює перспективу для розвитку патріотизму в подальшому.

Специфіка дієвості наступності в освітніх організаціях обумовлена єдністю загального і специфічного. До загального можна віднести те, що цей процес організується виходячи з мети та завдань національно-патріотичного виховання, визначених на державному рівні. Специфічним є те, що діти дошкільного віку та учні молодших класів належать до різних вікових груп, мають індивідуальні перспективи розвитку [3, с. 27].

У контексті реалізації принципу наступності у національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів молодших класів на основі аналізу праць провідних фахівців з даної наукової проблеми, можна виокремити ряд *особливостей*, які, на нашу думку, впливають на ефективність даного процесу:

- 1) застосування особистісно-орієнтованого та індивідуального підходу до кожної дитини / кожного учня;

- 2) суттєве значення щодо цього визначає спільна діяльність і спілкування усіх суб'єктів патріотично-виховного процесу як на кожній із освітніх ланок, так і у взаємодії освітніх інститутів (наприклад, проведення спільних системних заходів у системі «дитячий садок – школа», де беруть участь діти, їхні батьки, педагоги, члени громади тощо);

3) збереження усього позитивного, що було досягнуто у національно-патріотичному вихованні на попередньому етапі та опора на нього на наступному рівні;

4) заходи, які проводяться, повинні мати комплексний і системний характер задля синергетичного впливу на розвиток особистості;

5) наступність у патріотичному вихованні особистості забезпечується цілеспрямованістю, послідовністю та безперервністю педагогічної діяльності;

6) обов'язковою умовою є проведення моніторингу якості процесу виховання патріотизму на кожному етапі його реалізації та внесення необхідних корективів.

Висновки. Національно-патріотичне виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку є важливим, специфічним етапом патріотичного виховання особистості, закладання основ національної свідомості. На дошкільний і молодший шкільний вік припадає етап раннього етнічно-територіального самоусвідомлення, що є підґрунтям національно-патріотичного виховання. Процес патріотичного виховання дітей дошкільного віку, організований у закладі дошкільної освіти та у перших класах школи, мають багато спільного щодо добору форм і методів роботи. Забезпечення наступності у даному процесі сприятиме послідовній реалізації мети та завдань національно-патріотичного виховання молодого покоління, визначених в ряді державних законодавчо-нормативних документів.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані із теоретичним обґрунтуванням потенціалу художнього краєзнавства як дієвого засобу забезпечення наступності у патріотичному вихованні дітей 6–7 років та учнів молодшої школи у процесі ознайомлення з історико-культурною спадщиною рідного краю.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyiosviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення: 10.03.2023).

2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібн. для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.

3. Задорожна-Княгницька Л. В., Головіна Г. О. Наступність національного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку як педагогічна проблема. *Альманах науки. Науковий журнал.* № 7 (40) липень 2020 р. Київ: ФОП Камінська А.П. С. 23–28.

4. Закон України «Про освіту». URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-11.htm

5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-rozrobylo-rekomendatsiyi-shhodo-nastupnosti-doshkilnoyita-pochatkovoyi-osvity/>

6. Калита Н., Пантюк М. Національно-патріотичне виховання учнів початкової школи. *Молодь і ринок.* 2021. № 10 (196). С. 19–24.

7. Каньоса Н. Наступність дошкільного та початкового навчання в умовах Нової української школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць.* 2019. Вип. 26. Ч. 2. С. 260–266.

8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf>

9. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczija.pdf> (дата звернення 10.03.2023)

10. Луценко І. Неперервність процесу формування активно-патріотичної позиції дитини у виховному просторі дошкільної і початкової освіти. 2016. С. 225–229. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/17269>

11. Матвієнко С. І. Специфіка патріотичного виховання у дошкільному дитинстві. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку: кол. моногр. за заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 169–198.

12. Назаренко Г. І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09. Харків, Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. 2002. 20 с.

13. Охріменко Н. П. Форми організації роботи щодо ознайомлення дошкільників з рідним краєм. *Сучасні реалії та перспективи розвитку освіти*. 2020. С. 32–34.
14. Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти: рекомендації МОН України. URL: <https://pon.org.ua/index.php?do=download&id=2275>
15. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 4. 637 с.
16. Філімонова Т. В. Проблема наступності в національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів перших класів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 67. С. 275–278.
17. Якименко С. Підготовка майбутніх учителів початкової освіти до наступності формування національно-патріотичної самосвідомості старших дошкільників та молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 71. С. 282–285.
18. Яструб О. О. Синхронізація компетентностей дошкільної та початкової освіти як вимога сьогодення. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 473–477.

Reference

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity). Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 33 vid 12 sichnia 2021 r. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyiosviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (data zvernennia:10.03.2023) [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy, O.I. (2003). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
3. Zadorozhna-Kniahnytska, L.V. & Holovina, H.O. Nastupnist natsionalnoho vykhovannia ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku yak pedahohichna problema. Almanakh nauky. Naukovyi zhurnal. № 7 (40) lypen 2020 r. Kyiv: FOP Kaminska A.P [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». URL: https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-11.htm-nazva-z-ekranu [in Ukrainian].
5. Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo zabezpechennia nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity. Dodatok do lysta MON Ukrainy vid 19.04.2018 № 1/9-249. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-rozrobilo-rekomendatsiyi-shhodo-nastupnosti-doshkilnoyi-ta-pochatkovoyi-osvity/> [in Ukrainian].
6. Kalyta N. & Pantiuk M. (2021). Natsionalno-patriotychne vykhovannia uchniv pochatkovoї shkoly. *Molod i rynok*, 10 (196), 19–24 [in Ukrainian].
7. Kanosa N. (2019). Nastupnist doshkilnoho ta pochatkovoho navchannia v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 26, 2, 260–266 [in Ukrainian].
8. Kontsepsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf> [in Ukrainian].
9. Kontsepsiia «Nova ukrainska shkola». URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf> (data zvernennia 10.03.2023) [in Ukrainian].
10. Lutsenko, I. (2016). Neperervnist protsesu formuvannia aktyvno-patriotychnoi pozytsii dytyny u vykhovnomu prostori doshkilnoi i pochatkovoї osvity. URL:<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/17269> [in Ukrainian].
11. Matvienko, S.I. (2020). Spetsyfika patriotychnoho vykhovannia u doshkilnomu dytynstvi. *Sotsialno-moralnyi rozvytok i vykhovannia ditei doshkilnoho viku*: kol. monohr. za zah. red. O. L. Kononko. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].
12. Nazarenko, H.I. (2002). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy zabezpechennia nastupnosti v navchanni ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku. Avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. Kharkivskiy derzh. pedahohichnyi un-t im. H.S.Skovorody [in Ukrainian].
13. Okhrimenko, N.P. (2020). Formy orhanizatsii roboty shchodo oznaiomlennia doshkilnykiv z ridnym kraiem. Suchasni realii ta perspektyvy rozvytku osvity [in Ukrainian].
14. Pro natsionalno-patriotychne vykhovannia u zakladakh osvity: rekomendatsii MON Ukrainy. URL: <https://pon.org.ua/index.php?do=download&id=2275> [in Ukrainian].
15. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). Vybrani tvory. Kyiv: Rad. shk. Vol. 4. [in Ukrainian].
16. Filimonova, T.V. (2019). Problema nastupnosti v natsionalno-patriotychnomu vykhovanni ditei starshoho doshkilnoho viku ta uchniv pershykh klasiv. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*, 67, 275–278 [in Ukrainian].

17. Lakymenko, S. (2019). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoï osvity do nastupnosti formuvannia natsionalno-patriotychnoi samosvidomosti starshykh doshkilnykiv ta molodshykh shkoliariv. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 71, 282–285 [in Ukrainian].

18. Lastrub, O.O. (2021). Synkronizatsiia kompetentnosti doshkilnoi ta pochatkovoï osvity yak vymoza sohodennia. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*, 1 (48), 473–477 [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

PECULIARITIES OF ENSURING CONSISTENCY IN NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION AMONG OLDER PRESCHOOLERS AND YOUNGER SCHOOL STUDENTS

The paper focuses on the topical problem concerning ensuring consistency in national and patriotic education among children of older preschool age and younger school students at New Ukrainian School (NUS). The article gives a brief outline describing the results of the analysis of the state legislative and regulatory framework on issues of ensuring consistency between preschool and primary education.

Due to the examination of scholarly and pedagogical literature, the place of national and patriotic education in the educational process of preschool and primary school education institutions is determined. Academic approaches to defining the concept of "consistency" have been analyzed in the article. It is stated that consistency between preschool and primary levels is considered as an important condition for continuous education and upbringing of a child. That is why consistency is regarded as one of the conceptual foundations of national education, along with succession, perspective, continuity, etc.

It is determined that the primary goal of national and patriotic education is to transfer to the young generation the spiritual and material culture of the Ukrainian people, their worldview values, mental settings, etc. The basics of educational work in a preschool institution and primary school for national and patriotic education are highlighted. The process of national and patriotic education should take into account the political and socio-economic realities of the country, have a proactive nature, and form in the minds of the young generation a national idea, a spiritually meaningful, reflective patriotism.

It is indicated that the introduction of person-oriented, age-based, individual approaches to consistency will ensure a connection between the educational spaces of preschool and primary education, will contribute to their unification in the formation of an active patriotic position of the child.

Key words: consistency, national and patriotic education, primary school education institution, primary school, children of older preschool age, students.

УДК 373.2:316.61]:07
DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-24-32

Пихтіна Н. П.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
prukhtina@ukr.net
orcid.org/0000-0001-6684-436

Лісовець О. В.

доктор філософії, доцент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
ksuvik2@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4685-3589

Бобро Л. В.

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
liliya250492@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0231-0905

**ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ
НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У статті, внаслідок аналізу наукових досліджень і доробку фахівців-практиків щодо соціалізації дітей дошкільного віку, представлені узагальнення і висновки з проблеми соціалізації дитини дошкільного віку.

Охарактеризована структура соціалізації, її взаємозв'язок з вихованням та розвитком особистості, шляхи, засоби, організаційні форми залучення вихованців у соціальні стосунки. Окреслені педагогічні умови оптимізації пізнання дитиною соціальної дійсності та досягнення необхідного рівня соціальної компетентності.

Проаналізовані фактори соціалізації: мега-, макро-, мезо-, мікро- фактори. Обґрунтовані можливості соціалізації засобами масової інформації (ЗМІ) як вагомого соціалізаційного мікрофактору.

Визначені специфічні особливості соціалізації дітей дошкільного віку засобами масової інформації: глобалізації інформації, мобільності її трансляції, актуальності, цільового моделювання, художньої виразності, емоційності, оперативності зворотного зв'язку.

Окреслені засоби масової інформації: пресу, радіо, телебачення, комп'ютер, інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет, рекламу та їх позитивний і негативний вплив на дітей дошкільного віку.

Визначені якості особистості дитини, що комплексно формуються як психовіковий медіафеномен. Проаналізовані найбільш вагомі особистісні якості: швидке та асоціативне мислення; поверхневність і стереотипність мисленнєвих конструкцій; поверхневність інтересів; відсутність субординації та проблеми з комунікацією; примітивність почуттів і безцеремонність поведінки.

Окреслена та обґрунтована сутність соціальної компетентності як готовності дитини ефективно взаємодіяти з людьми, які її оточують у системі міжособистісних стосунків.

Розглядається соціальний досвід дитини дошкільного віку у контексті медіа-розвивального соціального середовища.

Ключові слова: соціалізація, засоби масової інформації, ЗМІ, мас-медіа, стихійна соціалізація, спрямована соціалізація, медіа-розвивальне соціальне середовище, соціальна компетентність, соціальний досвід.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку українського суспільства, засвоєння соціокультурного досвіду та збагачення уявлень дітей про соціальне

довкілля зумовлюють низку освітніх проблем. Особлива увага науковців і практиків прикута до процесу соціалізації дитини у контексті деструктивного впливу ЗМІ на дошкільників.

Проблема домінантності ролі засобів масової інформації в системі соціального формування особистості дітей дошкільного віку, зумовлена зростанням позитивного та негативного впливу ЗМІ на соціалізацію дітей. Це зумовлює необхідність з'ясування його особливостей впливу щодо дітей саме дошкільного віку.

Науковцями (В. Абраменкова, Л. Масол) доведено, що сучасна дитина-дошкільник більшість часу перебуває під впливом ЗМІ, що неухильно позначається на її індивідуальному розвитку і соціальному становленні. Це надає підстави визнати ЗМІ потужним фактором соціалізації сучасних дітей дошкільного віку.

Натомість, у практиці дошкільної освіти, зміст і педагогічний супровід соціалізації дошкільників не завжди і не повною мірою відбувається з урахуванням цього фактору. Спостерігаються суперечності між системою ціннісних орієнтацій дітей дошкільного віку, які змінилися значною мірою під впливом ЗМІ та невідповідністю педагогічних працівників до виховної роботи з дітьми в сучасних умовах. Між необхідністю формування соціальної компетентності дітей дошкільного віку засобами ЗМІ та недосконалістю методики реалізації цього завдання в умовах освітнього процесу ЗДО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для розуміння процесу соціалізації та механізмів ефективного формувального впливу на особистість дитини дошкільного віку її основних факторів, важливо з'ясувати, як проблема соціалізації досліджується в різних наукових загальногуманітарних і соціальних галузях.

Методологічною основою для розуміння процесу соціального становлення дитини є концепції соціалізації, розроблені А. Богуш, Л. Варяницею, Н. Гавриш, І. Рогальською. Науковці визначають *соціалізацію* як двобічний процес засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків та активного становлення системи соціальних зв'язків за рахунок активної діяльності індивіду, його активного включення в соціальне середовище [2; 9].

Особливе місце серед досліджень проблеми соціалізації посідають праці що присвячені соціалізації особистості на ранніх етапах онтогенезу (С. Курінної, Т. Поніманської, І. Рогальської та ін.) [3; 7; 9].

Формулювання цілей статті. У зв'язку з цим постає необхідність актуалізації та узагальнення сучасних досліджень проблеми соціалізації дітей дошкільного віку засобами масової інформації, її особливостей та наслідків.

Виклад основного матеріалу. Визначення соціалізації як педагогічної проблеми передбачає розуміння того, що педагогіка як наука про педагогічні процеси, покликана з'ясувати структуру соціалізації, її взаємозв'язок з вихованням та розвитком особистості, шляхи, засоби, організаційні форми залучення вихованців у соціальні стосунки, педагогічні умови оптимізації пізнання дитиною соціальної дійсності та досягнення необхідного рівня соціальної компетентності [6, с. 42].

Соціалізація дитини відбувається у її взаємодії з величезною кількістю умов, що називаються науковцями *факторами соціалізації*. Науковці розподіляють і систематизують основні фактори соціалізації за групами: *мегафактори* – що впливають на соціалізацію всіх жителів планети Земля; *макрофактори* – які впливають на соціалізацію всіх жителів окремих країн; *мезофактори*, тобто середні, проміжні фактори, – тип населення (місто, село, район), засоби масової комунікації (радіо, телебачення). *Мікрофактори*, зокрема, формальні (дошкільний навчальний заклад, школа, вищий навчальний заклад, заклад культури, виховні організації) та неформальні (сім'я, сусіди, група однолітків) [2; 9].

Ми вважаємо, що найголовнішими для соціалізації дітей дошкільного віку залишаються фактори мікрорівня – конкретні умови життя кожної особистості, її розвиток у соціально орієнтованих установах. До факторів цієї групи належать інститути соціалізації, з якими особистість безпосередньо взаємодіє: родина, заклад дошкільної освіти, група однолітків.

Сім'я розглядається науковцями як найважливіший інститут у соціальному становленні особистості, оскільки забезпечує фізичний та емоційний розвиток дітей,

впливає на формування психологічної їх статті, забезпечує розумовий розвиток дитини. У родині формуються фундаментальні ціннісні орієнтації дітей [2; 9].

Визначальним фактором соціалізації дітей дошкільного віку є дитяче співтовариство, або співтовариство однолітків [2, с. 99]. За оцінкою науковців, в останні роки, група однолітків – вирішальний мікрофактор соціалізації дітей та молоді. Активне ігрове спілкування з однолітками, яке починається в ранньому віці, діти здобувають досвід міжособистісних стосунків з рівними за статусом. Спілкування з однолітками є важливим і необхідним для соціального розвитку дитини.

Сьогодні, до системи виховних інститутів, активно входить такий макрофактор, як інформування (засоби масової інформації). Їх особливий статус у системі факторів соціалізації дітей дошкільного віку зумовлюється низкою специфічних особливостей *засобів масової інформації*, а саме: глобалізації інформації, мобільності її трансляції, актуальності, цільового моделювання, художньої виразності, емоційності, оперативності зворотного зв'язку тощо [1].

Як і будь-який інший соціальний інститут, ЗМІ виконує важливі нормативні функції у суспільстві: комунікативну, ідеологічну, рекламно-довідкова, культурно-освітню, рекреативну, пізнавальну, освітню та виховну.

Виконуючи зазначені функції, ЗМІ з одного боку – сприяють засвоєнню та утвердженню нових соціальних норм життя, з іншого – подають фальсифіковану, необ'єктивну інформацію (зокрема, відверто асоціальні телепрограми, інтернетресурси) та, відповідно, негативно впливають на дітей. Головним негативним наслідком впливу засобів масової інформації – є доступність величезних її масивів [10, с. 95].

Засоби масової інформації традиційно поділяють на пресу, радіо, телебачення, комп'ютер, інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет, рекламу. Ми вважаємо за доцільне зупинитися на характеристиці таких складових ЗМІ, як телебачення, комп'ютер, Інтернет, реклама, котрі мають визначальне значення у соціалізації вказаними засобами саме дітей дошкільного віку. Сьогодні, поступове поширення засобів масової інформації, зокрема телебачення і комп'ютерних технологій, відчутно змінило ситуацію в освітньому та культурному житті суспільства, істотно вплинуло на соціалізацію особистості, загалом, дітей дошкільного віку, зокрема.

С. Семчук, аналізуючи результати досліджень зарубіжних учених наголошує, що дітей, які регулярно споживають продукцію засобів масової інформації, відрізняють такі їх характеристики: швидке та асоціативне мислення; поверхневність і стереотипність запитань та відповідей на запитання інших; поверхневність інтересів; відсутність субординації та проблеми з комунікацією; примітивність почуттів і безцеремонність поведінки [10].

Посилаючись на аналіз наукових джерел з питань впливу ЗМІ (зокрема телебачення та комп'ютерних технологій на дітей дошкільного віку), О. Петрунко виділила особистісні якості таких дітей:

1. примітивність мови як засобу самовираження;
2. низька здатність виділяти головний зміст з прочитаного тексту;
3. стандартні зорові образи та асоціації, що приводить до ускладнення вербального спілкування; низький інтерес до читання;
4. низька здатність до зосередження і уважного спостереження, творчого пошуку, цілеспрямованої діяльності;
5. підвищена схильність дитини до адиктивної поведінки, через її стійку звичку отримувати задоволення;
6. низький розвиток волі дитина, оскільки знаходячись тривалий час перед екраном, вона неспроможна діяти активно-наслідково;
7. значне накопичення невитраченої активності [5].

За оцінкою В.Бондаровської, комп'ютерні технології породили специфічну субкультуру – так званого *кіберпанка*, що формує специфічний світогляд людини та через своє штучне походження дає змогу досить легко керувати нею. Нове покоління комп'ютерів віртуозно створює комп'ютерну віртуальну реальність, маніпулює свідомістю й поведінкою дитини [1, с. 8].

Сучасні науковці зазначають, що комп'ютер є своєрідним «інтелектуальним знаряддям», яке дозволяє людині вийти на новий інформаційний рівень. Його можна розглядати як сучасний засіб діяльності дітей дошкільного віку [5; 10].

У процесі освоєння й використання дитиною дошкільного віку комп'ютера, в її психіці виникає низка змін позитивного та негативного характеру. Л. Лещенко наголошує на очевидності й науковому підтвердженні наслідків інформатизації нашого життя. Серед них найбільш істотними для дошкільників є адинамія, порушення спілкування, формалізація знань [4, с. 27]. Окрім цих загальних наслідків є ще один специфічний. У користувачів подекуди виникає, так званий синдром Інтернет-залежності, що виражається насамперед в абсолютній «поглиненості» інформаційним, комунікативним, ігровим видами діяльності в Мережі Інтернет [4, с. 27].

Діти дошкільного віку є особливо чутливими і тому потрапляють під вплив Інтернет-залежності. І особливо насторожує те, що кількість користувачів цього віку невпинно зростає.

Науковці виділили *такі ознаки Інтернет-залежності*:

- ейфорія (піднесений стан) від перебування в Інтернеті;
- відмова від харчування та сну заради розваг в Інтернеті;
- багатогодинне просиджування в Інтернеті;
- погіршення пам'яті й уваги;
- нехтування інтересів рідних, близьких та друзів заради перебування в Інтернеті ;
- роздратованість від того, що хтось або щось не дає змоги користуватись Інтернетом [1, с. 21].

Аналізуючи негативні наслідки впливу комп'ютера на дітей та основні ознаки їх Інтернет-залежності, науковці стверджують, що комп'ютерні технології спотворили життєвий простір дитини. У сучасних наукових джерелах широко висвітлюються переваги поширення телевізійних і комп'ютерних технологій – віртуальна освіта, мобільні телефони-радіоприймачі, Інтернет-аукціони, нові субкультури, що виникли в мережі Інтернет.

Тому *соціалізаційні ж можливості засобів масової інформації* полягають передусім в їх здатності до поширення знань, формування способів їх сприйняття й оцінювання, утвердження відповідного ставлення до подій. Вони конструюють суб'єктивну реальність і «занурюють» у неї молодь.

Зважаючи на можливі небажані наслідки взаємодії дітей з сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, дорослі мають враховувати це з початку залучення їх знайомства з ІКТ. Як зауважує Л. Лещенко, відгороджування дітей від цих технологій – є неприпустимою помилкою, оскільки вони є частиною майбутнього і це загальмує освіту дітей та знизить їх соціальний статус, який призведе до втрати особистісного «Я» серед однолітків [4, с. 45].

Реклама як вид інформаційних ресурсів виступає складовою засобів масової інформації. У сучасному суспільстві реклама надає дитині перший споживацький досвід [8]. У соціологічному словнику термін «реклама» тлумачать як інформацію про споживчі якості товарів і види послуг для створення попиту на них; популяризацію творів літератури, мистецтва тощо.

Реклама належить до основних складових ЗМІ, які моделюють уподобання і смаки, формують стиль життя і світосприйняття і, насамперед, мають потужний вплив на становлення особистості молодого покоління.

За оцінкою С. Семчук, реклама відіграє важливу роль у соціальних процесах, є провідником, медіатором позитивного й негативного, робить публічними думки, погляди, образи й поведінкові моделі, має потужний інформаційний вплив на соціалізацію дітей дошкільного віку [11, с. 38].

Влучно щодо цього зауважує М. Ростоцький: «У рекламному середовищі важко уявити створення реклами без втілення у сюжеті таких технологій психологічного впливу, як NLP, еріксонівський гіпноз, нейромаркетинг та інші ноу-хау, покликаних маніпулювати свідомістю дітей дошкільного віку» [8, с. 11].

За оцінкою С. Семчук, реклама впливає на ціннісні орієнтації дітей і закладає певні стереотипи їхньої поведінки [11, с. 225]. Дитина дошкільного віку сприймає

рекламу як один із видів мультфільмів. Її цікавить сюжет, короткий та простий, на неї впливають яскраві кольорові та гучні звуки. В. Бондаровська, посилаючись на новітні наукові джерела з питань впливу ЗМІ, зокрема реклами, виокремила *психологічні закономірності та особливості формування дитячої свідомості*:

1. підтримка уваги та інтересу дітей за рахунок сюжету та короткої тривалості рекламних роликів;
2. врахування розробниками реклами психологічних механізмів сприйняття та запам'ятання яскравих образів та аудіосупроводу;
3. виховні можливості роликів через цікавий і доступний дитині сюжет [1, с. 6].

Тому сучасним дошкільникам необхідна не лише ґрунтовна інформаційна підготовка, що пов'язана з естетичною готовністю дитини сприймати, відчувати соціально-психологічну атмосферу епохи, оцінювати її здобутки.

Аналізуючи соціальне становище сучасних дітей у контексті впливу ЗМІ, зауважимо, що традиційні інститути соціалізації (сім'я, ЗДО) істотно послабили свої позиції, а їх функції перейняли засоби масової інформації. Якщо взяти до уваги психосоціальну систему «соціум – особистість», то під впливом ЗМІ вона видозмінилась у своїй структурі й набула вигляду: «соціум – мас-медіа – особистість». Ми погоджуємося з думкою О. Петрунько про те, що «процес соціалізації відбувається як *медіасоціалізація*» [5].

ЗМІ як один із основних факторів соціалізації в житті дітей, доповнює чи навіть конкурує з іншими більш традиційними факторами, такими як родина, дошкільний заклад, товариство однолітків, дитяча субкультура.

Ми поділяємо думку Л. Варяниці щодо абсолютизації освітнього процесу як джерело соціального досвіду дитини та надання вагомого значення активному привласненню дитиною соціального досвіду. Тож соціальний розвиток дитини є результатом її соціалізації та виховання водночас. Він здійснюється трьома взаємопов'язаними шляхами [2].

По-перше, *соціалізація відбувається стихійно* і в контексті розгляду окресленої нами проблеми, вплив ЗМІ на стихійну соціалізацію визначається певними обставинами. ЗМІ виконують насамперед рекреативну роль, оскільки багато в чому визначають час відпочинку дітей. З рекреативною, тісно пов'язана релаксаційна роль ЗМІ. Вона набуває специфічного відтінку, коли йдеться про дітей дошкільного віку [9]. Для багатьох дітей перегляд телебачення, робота з комп'ютером, читання – є своєрідною компенсацією дефіциту міжособистісних стосунків чи засобом відволікання від дитячих проблем. Але з появою телебачення, відео, ІКТ, інтерес дітей до читання зменшився.

Особливу роль у стихійній соціалізації дітей відіграють комп'ютерні технології. Робота з комп'ютером, з одного боку – призводить до розширення контактів, можливостей обміну соціокультурними цінностями, набуття соціального досвіду. З іншого боку – може призвести до «синдрому залежності» від комп'ютерних мереж, який спричиняє звуження інтересів, відхід від реальності, соціальну ізоляцію, ослаблення емоційних реакцій та багато інших негативних явищ. Це пов'язане з тим, що Я-концепція зароджується і формується під впливом багатьох факторів, і визначальним серед яких у контексті нашого дослідження є ЗМІ.

По-друге, опанування соціального досвіду відбувається також як *відносно спрямована соціалізація дитини-дошкільника*, де можна виокремити її важливі аспекти:

- 1) ЗМІ суттєво впливають на засвоєння дітьми широкого спектру соціальних норм та формують їхні ціннісні орієнтації;
- 2) ЗМІ є системою неформального навчання, просвіти та використовується як джерело інформації. Внаслідок цього, усі користувачі ЗМІ набувають різноманітних, суперечливих, несистематизованих відомостей з багатьох питань суспільного життя. Отже, цей аспект має вагоме значення для соціального розвитку особистості [3].

По-третє, *виховання як відносно соціально контрольована соціалізація* на тривалий час використовувалася лише в друкованих засобах масової інформації, але в реаліях сьогодення панівне місце посіли інформаційно-комунікаційні технології.

Система виховання до недавнього часу не ставила перед собою за мету підготовку дітей до взаємодії з усіма ЗМІ. Сьогодні, оволодіння дитиною вмінням використовувати пізнавальний, розвивальний, розважальний потенціал ЗМІ, набуває вагомого значення. Виходячи з цього, особливим аспектом соціального виховання стає так зване медіа-навчання чи медіаосвіта (з лат. *media* – засоби) – вивчення вихованцями закономірностей масової інформації. Його завдання: підготувати дітей до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття інформації (навчити дитину розуміти її – «декодувати» повідомлення, критично оцінювати їх якість), усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, оволодіти засобами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів. Створення системи медіа-навчання – це процес довготривалий, який має високу собівартість [5, с. 6].

Інформаційний потік здійснює вплив на формування системи знань й емоційну сферу сприйняття дитини, тому необхідно активно використовувати інформацію із ЗМІ у навчанні. Уміння аналізувати інформацію, виокремлювати головне в інформаційному повідомленні, розуміти спрямування комунікації, прихований зміст повідомлень – є необхідними на всіх етапах навчання.

У дошкільному віці дитина діє за типовими соціальними моделями на основі власних почуттів та переживань. Але життєвий досвід дитини обмежений, вона володіє елементарними знаннями про життя, про свої можливості, права та обов'язки, про сферу людських стосунків. Для соціального становлення дошкільника необхідно створити соціальне середовище, яке б сприяло засвоєнню ним системи цінностей, входженню в систему соціальних зв'язків, а отже, створенню основ соціальної компетентності [9].

Ми поділяємо твердження С. Курінної, І. Печенко, про те, що проблема *формування соціальної компетентності* полягає в готовності дитини ефективно взаємодіяти з людьми, які її оточують у системі міжособистісних стосунків. Структура соціальної компетентності регламентується ставленням малюка до соціальної дійсності. Все його життя організоване так, що поряд завжди присутня доросла людина, яка центрована на дитину.

Перші сім років життя – сенситивний період для соціалізації особистості, засвоєння нею суспільно цінних еталонів поведінки. Всі види діяльності дошкільника відрізняються високою емоційною насиченістю, тому важливим надбанням дошкільного дитинства є прихильність дитини до людей, уміння їм співпереживати [3; 6].

Компетентність гарантує усвідомлення дитиною того, як слід себе поводити, щоб бути гармонійною, співзвучною з іншими, почувати себе в будь-якому товаристві комфортно. Науковці наголошують, що *соціальна компетентність дитини дошкільного віку* передбачає її вміння орієнтуватися в незнайомому середовищі, знаходити в ньому правильні орієнтири для побудови адекватної поведінки, установлювати зв'язок причин і наслідків, виявляти гнучкість у пристосуванні до нових умов середовища з одночасним збереженням свого особистісного стрижня, бачити себе очима інших, співвідносити їх очікування із своїми можливостями [3; 6].

Як зазначає Л. Варяниця, Н. Гавриш, *основою соціалізації є соціальний досвід дитини*, засвоюючи який, вона здійснює саморозвиток та самореалізацію, стає соціально компетентною. У дошкільному віці в дитини конструюється образ світу, закладається базис її особистісної культури, відбувається усвідомлення себе як індивідуальності, формується її ставлення до інших людей, до світу в цілому [2, с. 99–110]. Формуються основи соціальної компетентності дитини, а саме: вміння орієнтуватись у світі людей (рідні, близькі, знайомі, незнайомі люди; представники різної статі, різного віку, роду занять тощо); здатність розуміти іншу людину, її настрій, потреби, особливості поведінки; вміння поважати інших людей, допомагати, дбати про них; обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності. Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце в системі стосунків людей та адекватно поводитися [8, с. 7].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Проведений аналіз наукових досліджень з питань соціалізації показав, що цей особистісний феномен є актуальною проблемою вітчизняної та зарубіжної науки. Є складовою педагогічного

процесу, полягає у засвоєнні дитиною протягом життя соціальних норм та культурних цінностей того суспільства, в якому вона зростає і формується.

Соціалізація дітей відбувається через дію факторів, які активно впливають на їхній розвиток. Оскільки ці фактори динамічні, то змінюється їх частка у процесі соціалізації дітей дошкільного віку. Сьогодні її потужним фактором є засоби масової інформації, педагогічний вплив яких є визначальним у сучасних умовах.

ЗМІ як фактор соціалізації дошкільника здійснює інформаційне забезпечення його індивідуального розвитку. Тому формування особистості дитини відбувається через взаємодію із довкіллям, у якому роль інформаційного простору зростає.

Результатом соціалізації на ранніх етапах онтогенезу є – соціальна компетентність дітей дошкільного віку. Вона передбачає сформованість умінь дітей орієнтуватися в незнайомому середовищі, знаходити в ньому відповідні орієнтири для побудови адекватної поведінки. Демонструє здатність дошкільників установлювати зв'язок причин і наслідків; виявляти гнучкість у пристосуванні до нових умов середовища з одночасним збереженням свого особистої неповторності; бачити себе очима інших, співвідносити їхні очікування із своїми можливостями.

Впливовим стихійним засобом виховання і навчання є середовище, у якому відбувається соціалізація дитини дошкільного віку. Медіа-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти – це простір життєдіяльності сучасної дитини, де засоби масової інформації виступають важливим фактором її соціалізації.

Спеціально створене медіа-розвивальне середовище спонукає дитину до вияву здорового ризику, постановки проблеми, самостійного її розв'язання й критичного самоаналізу. Повноцінне особистісне становлення дитини-дошкільника в процесі спілкування з однолітками та дорослими можливе через оптимальне поєднання виховання, навчання і стихійної практики соціальної взаємодії через використання ЗМІ.

Література

1. Бондаровська В. М., Н. І. Пов'якель Людина у світі інформаційно-комунікаційних технологій. *Психолог*. № 25 (169). 2005. С. 5–9.
2. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [Богуш А. М., Варяниця Л. О., Гавриш Н. В. та ін.]; наук. ред. А. М. Богуш; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
3. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей шести-семи років у різних умовах життєдіяльності: дис...канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2004. 234 с.
4. Лещенко Л. Комп'ютерна залежність у дітей: виникнення і запобігання. *Психолог*. № 18–19 (258–259). 2007. С. 45–52.
5. Петрунько О. Сучасна дитина в медіапросторі. *Педагогічна газета*. 2009. Липень. № 7. С. 6.
6. Печенко І. П. Соціалізація дітей у сільських навчально-виховних комплексах «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»: дис... канд. пед. наук: 13. 00. 08. Київ, 2003. 234 с.
7. Поніманська Т. І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. № 8. С. 14–15.
8. Ростоцький М. Гіпнолічний вплив реклами. *Психолог*. 2007. № 40 (280) С. 10–12.
9. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія. К.: Міленіум, 2008. 400 с.
10. Семчук С. І. Вплив телебачення та комп'ютерних технологій на формування свідомості дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Черкаси. 2008. Вип. 119. С. 103–108.
11. Семчук С. І. Вплив телебачення та телереклами на підсвідомість дітей дошкільного віку. *Наука і вища освіта: Тези доповідей XVI Міжнародної наукової конференції молодих науковців*. Запоріжжя, КПУ, 2008. Т 3. С. 266–267.

References

1. Bondarovska, V.M. & Povyakel, N.I. (2005). Lyudyna u sviti informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy [A person in the world of information and communication technologies]. *Psycholog*. 25 (169), 5–9 [in Ukrainian].

2. (2006). Dity i sotsium: osoblyvosti sotsializatsiyi ditey doshkil'noho ta molodshoho shkil'noho viku [Children and society: peculiarities of socialization of children of preschool and primary school age]. Bohush A. M., Varyanytsya L. O., Havrysh N. V. ta in.; nauk. red. A. M. Bohush; za zah. red. N. V. Havrysh. Luhans'k: Al'ma-mater [in Ukrainian].
3. Kurinna, S.M. (2004). Osoblyvosti sotsializatsiyi ditey shesty-semy rokiv u riznykh umovakh zhyttyediyal'nosti [Peculiarities of socialization of six- to seven-year-old children in different conditions of life]: dys...kand. ped. nauk. Luhans'k [in Ukrainian].
4. Leshchenko, L. (2007). Komp'yuterna zalezhnist' u ditey: vynyknennya i zapobihannya [Computer addiction in children: occurrence and prevention]. *Psykhologh*. № 18–19 (258–259), 45–52 [in Ukrainian].
5. Petrun'ko O. (2009). Suchasna dytyna v mediaprostori [The modern child in the media space]. *Pedahohichna hazeta*, Lypen, 7, 6 [in Ukrainian].
6. Pechenko I.P. (2003). Sotsializatsiya ditey u sil's'kykh navchal'no-vykhovnykh kompleksakh «Zahal'noosvitniy navchal'nyy zaklad – doshkil'nyy navchal'nyy zaklad» [Socialization of children in rural educational complexes "General educational institution – preschool educational institution"]. Kyiv [in Ukrainian].
7. Ponimans'ka, T.I. (1999). Lyudy i ya. Svit doroslykh yak chynnyk sotsializatsiyi osobystosti dytyny [People and me. The world of adults as a factor in the socialization of the child's personality]. *Doshkil'ne vykhovannya*, 8, 14–15 [in Ukrainian].
8. Rostots'kyy M. (2007). Hipnotychnyy vplyv reklamy [The hypnotic effect of advertising]. *Psykhologh*, 40 (280), 10–12. [in Ukrainian].
9. Rohal's'ka, I.P. (2008). Sotsializatsiya osobystosti u doshkil'nomu dytynstvi: sutnist', spetsyfika, suprovid [Socialization of personality in preschool childhood: essence, specificity, support]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
10. Semchuk, S.I. (2008). Vplyv telebachennya ta komp'yuternykh tekhnolohiy na formuvannya svidomosti ditey doshkil'noho viku [The influence of television and computer technologies on the formation of consciousness of preschool children]. *Pedahohichni nauky*. Cherkasy, 119, 103–108 [in Ukrainian].
11. Semchuk, S.I. (2008). Vplyv telebachennya ta telereklamy na pidsvidomist' ditey doshkil'noho viku [The influence of television and television commercials on the subconscious of preschool children]. *Nauka i vyshcha osvita*. Zaporizhzhya, KPU. Vol. 3, 266–267 [in Ukrainian].

Pykhtina N.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Preschool Education
Nizhyn Mykola Gogol State University
npykhtina@ukr.net
orcid.id/0000-0001-6684-436

Lisovets O.

Doctor of Philosophy (PhD),
Associate Professor of Preschool Education
Nizhyn Mykola Gogol State University
ksuvik2@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4685-3589

Bobro L.

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
a teacher of the Department of Preschool Education
Nizhyn Gogol State University
liliya250492@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0231-0905

INFLUENCE OF MASS MEDIA ON THE PRESCHOOLERS' SOCIALISATION

Generalizations and conclusions about preschool children's socialization represented in this article are the result of analyzing researchers and practitioners' works on this issue. The author characterizes the structure of socialization, its relationship with educational and personal development, ways, means, and organizational forms of involving pupils in

social relations; outlines pedagogical conditions for optimizing a child's awareness of social reality and achieving the required level of social competence.

Particular attention was given to studying such factors of socialization as mega-, macro-, meso and microfactors. Regarding mass information (mass media) as a significant socialization microfactor the researcher reasons out the opportunities of socialization by its means.

The paper defines specific features of preschoolers' socialization by means of mass media: globalization of information, mobility of its broadcast, relevance, target modeling, artistic expressiveness, emotionality and responsiveness of feedback.

The study deals with such mass media as press, radio, television, computer, information and communication technologies, the Internet, commercials and focuses on their positive and negative impact on preschool children.

The author points out qualities of the child's personality, which are complexly formed as a psycho-age media phenomenon and analyzes the most important of them: quick and associative thinking; shallowness and stereotyping of thought structures; shallowness of interests; lack of subordination and communication problems; primitiveness of feelings and unceremonious behavior.

Social competence is defined as a child's willingness to effectively interact with the people around it in the system of interpersonal relations.

The preschooler's social experience in terms of media-developmental social environment is considered.

Key words: socialization, mass media, MM, media, spontaneous socialization, directed socialization, media-developmental social environment, social competence, social experience.

УДК 37.013.42:316.624.3-053.6
DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-33-38

Хлебик С. Р.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
hlebiksvetlana606@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8272-1252

**ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У РОБОТІ
СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ
З ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ**

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в наші дні явище булінгу набуває подальшого поширення у закладах освіти, а його наслідки негативно впливають на соціальний розвиток і самореалізацію молодшої людини. Особливо небезпечним є булінг у підлітковому віці. Разом з тим, в наукових дослідженнях по проблемі недостатньо висвітлено питання використання інноваційних методів для навчання дітей толерантній поведінці та конструктивним способам вирішення конфліктів.

Метою дослідження є розкрити сутність проектно-технологічного підходу в роботі соціального педагога закладу освіти, обґрунтувати його використання у підвищенні ефективності соціальної роботи з попередження булінгу серед підлітків.

В представлених матеріалах дослідження визначено, що явище набуло соціальний, психологічний характер і стало міжнародним терміном для правозахисників, психологів, соціальних педагогів. Доведено, що до розвитку булінгу в підлітковому середовищі призводить відсутність конструктивних комунікативних форм взаємодії, недостатність сформованості умінь відстоювати свою позицію соціально схвалюваними способами. З'ясовано, що важливою умовою ефективності превентивної роботи є формування у підлітків умінь та навичок розвитку і підтримки здорових міжособистісних стосунків, використання інноваційних методів для навчання дітей толерантній поведінці, і конструктивним способам вирішення конфліктів.

Основою для оптимізації цих процесів є використання проектно-технологічного підходу як ефективного інструменту, що поєднує цінності, принципи, практики та дієві методи вирішення конфліктів. Його використання в роботі шкільної служби порозуміння надає підліткам можливість засвоїти алгоритм соціально схвалюваної поведінки в суспільстві, вчить ненасильницькому методу вирішення конфліктів, сприяє попередженню булінгу в підлітковому середовищі.

Теоретична важливість проведеної роботи: в статті представлено наукові підходи у вивченні й попередженні булінгу в підлітковому середовищі, розкрито особливості вирішення цього питання в Україні та інших країн світу.

Практичне значення роботи – матеріали наукової статті можуть бути використані при написанні студентами кваліфікаційних робіт, а також в практичній діяльності соціальних педагогів закладів освіти, інших установах і організаціях орієнтованих на соціальне виховання дітей та молоді.

Ключові слова: булінг, попередження, підлітки, проектно-технологічний підхід, соціальний проект.

Постановка проблеми. В Україні розбудова системи освіти відбувається у складних умовах військової агресії РФ, що в впливає на загострення проблеми булінгу в учнівському середовищі. Розуміння соціально-психологічних умов, причин та наслідків деструктивної поведінки однієї дитини стосовно іншої, стрімка модернізація різних форм прояву агресивних дій потребує нових науково обґрунтованих стратегій попередження підліткового булінгу у виховному просторі закладів освіти.

Одним із важливих заходів попередження насильства в освітньому середовищі є формування у здобувачів освіти умінь і навичок розвитку і підтримки здорових міжособистісних стосунків через використання проектно-технологічного підходу. Його впровадження передбачає побудову роботи на засадах довіри та залучення причетних до ситуації учасників до процесу обговорення, спільного прийняття рішення чи розв'язання конфлікту задля формування порозуміння, досягнення консенсусу та/або формування ненасильницького середовища.

На таких принципах базується робота соціального педагога закладу освіти з попередження булінгу серед підлітків. Їх реалізація в роботі Шкільної служби порозуміння (ШСП) передбачає використання інноваційних методів і технологій соціальної роботи, які інтегрують в собі можливості різних сфер наукового пізнання.

Ознакою сучасного етапу розвитку ШСП є застосування в її роботі проектних технологій. Іншими словами, – служба порозуміння буде ефективною і такою, що сама розвивається, у тому випадку, якщо її організатори будуть розглядати свої дії як соціальний проект.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження булінгу як соціального явища доводять його колективний характер і тісний зв'язок з особливостями соціальних та міжособистісних стосунків у групі. Великий внесок у теорію подолання булінгу зробили такі зарубіжні науковці, як Д. Ольвеус, Д. Лейн, Е. Роланд, Е. Міллер, Д. Таттум, Д. Томпсон. В основу нашого дослідження покладено висновок Д. Ольвеусу, про те, що булінг – це умисна агресивна поведінка. Її головною ознакою він визначає систематичність і повторюваність. А головним каталізатором таких дій він визначає нерівність соціальної влади або фізичної сили. У роботах І.С. Кона булінг розглядається як залякування, фізичний і / або психологічний терор, який здійснюється стосовно дитини з боку групи однолітків. Він звертає увагу на тому, що булінг це форма жорстокого поводження. Важливо частиною таких дій є емоційна складова, коли фізично або психічно сильний індивід або група, завдаючи біль більш слабкій людині, отримує від цього задоволення.

В останніх дослідженнях науковців все більше розглядають проблему булінгу, як загрозу психологічної безпеки в освітньому середовищі. При цьому, головним чином, вивчаються характерні особливості учасників булінгу (агресор, жертва та ін.), рівень конфліктності як ключової ознаки групи.

В зарубіжних та вітчизняних дослідженнях, присвячених підлітковому булінгу науковці звертають увагу на те, що сучасні підлітки в більшості не використовують конструктивні форми взаємодії та комунікації. В поведінці дітей стрімко зникає здатність відстоювати свою позицію соціально схвалюваними способами.

Вітчизняні педагоги розділяють точку зору про те, що підлітковий вік має критичний характер. Негативною фазою його розвитку є руйнування колишніх інтересів дитини, відношень з дорослими, поява упертості, норовистості, негативізму, що стимулює виникнення конфліктів, особливо, в міжособистісному спілкуванні.

Важливою умовою ефективності попередження булінгу в соціально-педагогічній роботі з підлітками є формування у них умінь і навичок розвитку і підтримки здорових міжособистісних стосунків, використання інноваційних методів для навчання дітей толерантній поведінці й конструктивним способам вирішення конфліктів. Нова освітня парадигма формує нові підходи до організації соціального виховання, які включають в себе два або декілька підходів, тобто носять інтегрований характер. З-поміж підходів, які застосовуються до організації роботи соціального педагога з попередження булінгу в освітньому середовищі доцільно виділити проектно-технологічний, використання якого в роботі шкільної служби порозуміння залишається недостатнім.

Мета статті: охарактеризувати шляхи підвищенні ефективності соціально-педагогічної роботи з попередження булінгу серед підлітків, обґрунтувати використання проектно-технологічного підходу в роботі шкільної служби порозуміння.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні проблема попередження булінгу серед учнівської молоді, є ще недостатньо вивченою в нашій країні, але є вже давно актуальною. В цей час це явище набуло соціальний, психологічний характер, що вимагає більш широкого залучення до його профілактики інноваційних

соціально-педагогічних технологій, серед особливе місце посідає проектно-технологічний підхід.

Проектно-технологічний підхід до організації виховних процесів вже протягом тривалого часу є предметом міждисциплінарних наукових досліджень. Але все ж таки, незважаючи на різноманітність існуючих визначень та підходів, вчені переконані, що проектно-технологічний підхід є основним підґрунтям для створення абсолютно нового освітнього середовища, яке давало б не тільки освітні теоретичні, але й корисні практичні навички.

Проектно-технологічний підхід в сфері соціальної роботи – це змістовне поєднання цілі, завдань, принципів, підходів, форм, методів, прийомів соціально-спрямованої, у тому числі і пізнавальної, діяльності в процесі розробки суб'єктами проекту в умовах сумісної співпраці.

Проектна ціль з'являється, як результат усвідомлення наявності певної індивідуально-особистісної проблеми та орієнтація на її вирішення. Це своєрідний план дій орієнтований на подолання перешкоди. Аналогічний принцип закладений щодо проблем соціального характеру, вирішенням яких може стати соціальне проектування та реалізація проектів.

Аналіз досліджень вітчизняних науковців (Дідух В., Костюк О. та інших) свідчить про те, що проектна діяльність виникла у XVI століття.

Її появі сприяли теоретичні дослідження та прагнення італійських архітекторів зробити архітектуру наукою і звести її в ранг навчальних предметів. З появою інженерних професій в кінці XVIII століття цей метод поширився в технічних і промислових вищих школах. Ці процеси почалися спочатку у Франції, потім в Німеччині, Австрії, Швейцарії, а з середини XIX сторіччя – у США. Саме в цій країні склалася власна система поглядів на метод проектів.

У 90-х роках XIX століття ідеолог педагогічного прагматизму Джон Дьюї, запропонував будувати навчання на активній основі, через самостійну діяльність учнів і при цьому доводив, що знання засвоюються міцно лише ті, які пізнаються через власну самостійну діяльність. Згодом У.Х. Килпатрік опублікував відому роботу «Метод проектів», де під проектною діяльністю він розуміє всяку активність, всяку діяльність дітей, яка ними вибрана вільно і тому виконується охоче «від щирого серця».

Подальший розвиток і зростання інтересу до методу проектів пов'язані з реформуванням освіти в країнах Західної Європи в 60–70-і роки XX століття. Проектна методика пережила своє друге народження під натиском вимог радикально реформувати систему освіти, відкрити її демократичним віянням і соціальним запитам суспільства.

В Україні метод проектів почали культивувати з початку XXI століття, після затвердження Міністерством освіти і науки нового стандарту технологічної освіти. Дана проблема знайшла відображення у працях і наукових публікаціях вітчизняних вчених, зокрема С. У. Гончаренка, А. М. Колота, В. Г. Панчука, В. К. Сидоренка та інших.

Історія розробки методології соціального проектування має багатий практичний досвід. Вона за своєю природою є соціальною і застосовується в діяльності закладів освіти Великобританії, Нідерландів, Німеччини, США, Швеції та ін. Соціальний зміст названої методології, в загальному вигляді, визначає її спрямованість на розв'язання суспільних проблем: профілактики наркоманії серед неповнолітніх, профілактики ранньої вагітності, профілактики міжетнічних конфліктів, пропаганди здорового способу життя.

Проаналізувавши дослідження різних авторів, було виявлено, що проектна діяльність розпочала своє існування у XVI столітті, у технічній сфері. Згодом, у середині XIX століття, цей метод також ліг в основу дослідження та цілеспрямованої зміни певного проблемного сегменту соціальної сфери, а також застосовувався, як метод навчання на активній основі, через самостійну діяльність учнів.

Проектно-технологічний підхід має свої переваги перед «методичним», функціональним підходом. Метод визначається як спосіб, інструмент, засіб наукового

пізнання або практичної діяльності людини. Він передбачає застосування стандартних прийомів, процедур, дій, що застосовуються у певних умовах професійної діяльності, зокрема – у соціально-педагогічній. Метод не обумовлює кінцевий результат, він тільки показує, якими шляхами його можна досягти. В даній роботі ми використовуємо визначення технології як сукупності методів, що застосовуються у певній логічній послідовності. Для досягнення результату можна застосовувати різні методи й методичні прийоми. Важливим тут є застосування оптимальних методів з точки зору досягнення кінцевого результату.

Для побудови ефективної роботи з попередження, скажімо, конфліктів серед вихованців закладу освіти необхідно провести соціологічне опитування представників цільових аудиторій, здійснити аналіз статистичної інформації і навчальної документації, організувати серію інтерв'ю або кілька фокус-груп з педагогами і батьками, здійснити спостереження за поведінкою учнів та учениць під час занять і в позаурочний час, провести тестування, визначити «проблемні місця» у роботі педагогів/педагогинь та виховній роботі батьків, визначити «групи ризику», визначити адекватні методи і методики корекційної роботи і тільки після цього починати створювати технологію попередження і розв'язання конфліктів, спираючись на методик «рівний-рівному». Проект дозволяє чітко визначити результативність і ефективність зусиль як окремих членів команди, так і усієї діяльності з попередження конфліктів у закладі освіти.

Застосування проектно-технологічного підходу в роботі служби порозуміння передбачає виконання ряду конкретних завдань: проведення роз'яснювальної роботи серед представників основних цільових аудиторій – вчителів, адміністрації, батьків, учнів та учениць; здійснення організаційних заходів – виділення приміщень, їх устаткування меблями, обладнанням для занять, методичними та наочними матеріалами; організацію та проведення навчань учасників проекту; розробку та застосування зразків документації, анкет, звітів про моніторинг; здійснення інформаційного супроводу проекту – висвітлення його реалізації і результатів у засобах масової інформації, соціальних мережах тощо.

За наявності чітко визначеної системи критеріїв результативність виконання проекту можна виразити у кількісному вигляді (наприклад, у відсотках). Ефективність проекту визначається через відповідність застосованих у ході його реалізації методів, методик і витрат ресурсів.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Впровадження в роботу Служби соціального проектування дозволяє визначити результативність і ефективність зусиль як окремих членів команди, так і усієї діяльності з попередження булінгу у закладах освіти, їх відповідність очікуваним результатам, які заявлялись на початку виконання проекту. Кінцевим результатом реалізації соціально-виховного проекту мають бути життєві компетентності учнів, тобто сформована можливість діяти у конкретній життєвій ситуації відповідно до власних цінностей, ставлень та переконань.

Застосування проектно-технологічного підходу до здійснення процесу соціального виховання в освітньому закладі дозволяє: а) практично реалізувати індивідуальний підхід; б) планувати і прогнозувати результати виховних впливів; в) обирати найбільш ефективні для даного учня або класного колективу форми і методи виховної роботи; г) об'єктивно оцінювати ефективність і результативність виховної роботи. Таким чином відбувається перехід до цілеспрямованого і свідомого формування особистісних рис і якостей молоді людини.

Перспективами подальших наукових розвідок можуть стати питання організації і застосування тьюторського супроводу в процесі залучення учнівської молоді до соціальної активності, попередження різних форм деструктивної поведінки, включеності в соціогуманітарну практику, яка пов'язана з формуванням людини. На основі цього можна сказати, що виникнення тьюторства є перспективним напрямком у розбудові сучасної системи соціально-педагогічної роботи в Україні.

Література

1. Андрєєнкова В. Л., Левченко К. Б., Матвійчук М. М. Освітній електронний курс «Вирішую конфлікти та будує мир навколо себе». Київ, 2019. URL: http://course.la-strada.org.ua/story_html5.html.
2. Коваль Г. В., Алексеєнко Г. О. Сучасні підходи до визначення та класифікації булінгу в шкільних підліткових колективах: наукові праці. *Педагогіка*. № 257. Т. 269. 2016. С. 7–10.
3. Костюк О. Досвід Канади щодо антибулінгової роботи в середній школі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2015. № 4(26). С. 28-35.
4. Про внесення змін до деяких законодавчих актів. України щодо протидії булінгу (цькуванню) Закон України від 18 грудня 2018 року 2657 – VIII. Ст. 47–53. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19/print>.
5. Створення системи служб порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному/рівна-рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти. Київ: ФОП Нічога С.О., 2018. 174 с.

References

1. Andryeyenkova, V.L., Levchenko, K.B. & Matviychuk, M.M. (2019). Osvitniy elektronnyy kurs «Vyrishuyu konflikty ta buduyu myr navkolo sebe» [Educational electronic course "I resolve conflicts and build peace around me"]. URL: http://course.la-strada.org.ua/story_html5.html [in Ukrainian].
2. Koval, G. & Alekseenko, G. (2016). Suchasni pidkhody do vyznachennya ta klasyfikatsiyi bulinhu v shkil'nykh pidlitkovykh kolektyvakh [Modern approaches to the definition and classification of bullying in school adolescents]. *Naukovi pratsi*, 257, Vol. 269, 7-10 [in Ukrainian].
3. Kostyuk, O. (2015). Dosvid Kanady shchodo antybulinhovoyi roboty v seredniy shkoli [Canada's experience of anti-bullying work in secondary schools]. *Porivnyal'no-pedahohichni studiyi*, 4(26), 28–35 [in Ukrainian].
4. Pro vnesennya zmin do deyakykh zakonodavchykh aktiv. Ukrayiny shchodo protydyi bulinhu (ts'kuvannnyu) [On making changes to some legislative acts. of Ukraine on countering bullying (harassment)] Zakon Ukrayiny vid 18 hrudnya 2018 roku 2657 – VIII. St. 47–53. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19/print>.
5. (2018). Stvorennya systemy sluzhb porozuminnya dlya vprovadzhennya mediatsiyi za pryntsyptom «rivnyy-rivnomu/rivna-rivniy» ta vyrishennya konfliktiv myrnym shlyakhom u zakladakh osvity [Creation of a system of mediation services for the introduction of peer-to-peer mediation and peaceful resolution of conflicts in educational institutions]. Kyiv: FOP Nichoha S.O. [in Ukrainian].

Khliebik S.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Social Pedagogy and Social Work
Nizhyn Gogol State University
hlebiksvetlana606@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8272-1252

PROJECT AND TECHNOLOGICAL APPROACH IN THE WORK OF SOCIAL PEDAGOGY OF AN EDUCATION INSTITUTION FOR THE PREVENTION OF BULLYING AMONG ADOLESCENTS

Research materials discover actual theme of bullying prevention within teenagers. Bullying problem doesn't become less important in educational and bringing up spheres in Ukraine. At the same time in scientists researches question of innovation methods and approaches to social brining up of children is not disclosed enough as well as formation of skills of tolerant behaviour, teaching of constructive ways in solving of conflicts. Research goal is to discover essence of project and technical approach in social teacher work and justify its usage in increasing of social work effectiveness in preventing

teenagers bullying. Research methods: analysis – knowledge method with the help of putting apart information in several parts; comparison method – method which means description of differences between research objects; observation method – way of discovery objective world which is based on the statement that subjects and phenomena are perceived with the help of sense organs without interference from the researcher. Social and psychological character of bullying within teenagers is described in the article. It is proved that teenager bullying is caused by several reasons: absence of constructive communication forms of interpersonal interaction, lack of ability to stand the ground by social approved means. It is described that the important part of effective preventive work is teenager formed skill to build and develop healthy interpersonal connections. The basis to optimize these processes is usage of project and technological approach as an effective instrument. It combines values, principles, practices and effective methods of conflict resolving.

Theoretical importance of the fulfilled work: the author presented scientific approaches in researching and preventing of bullying in teenagers environment; he also disclosed peculiarities of this problem solving in Ukraine and other countries.

Practical role of the work: article materials can be used in students qualifying works as well as in practice of social teachers in educational institutions, other institutions and organisations and organisations focusing on social bringing up of children and youth.

Key words: bullying, warning, teenagers, project-technological approach, social project.

УДК 373.3.016:[821+78]
DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-39-45

Чабан-Чайка С. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
sobor68@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1755-3141

**ЕСТЕТИЧНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДИТЯЧОЇ
ЛІТЕРАТУРНО-МУЗИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ**

У статті проаналізовано естетично-педагогічне значення української дитячої літературно-музичної творчості. Національне виховання передбачає принцип народності виховання, що зумовлює потребу у формуванні насамперед національної свідомості, любові до свого народу і рідної землі. Один із шляхів духовного відродження України – прилучення школярів до української літературно-музичної творчості.

У відповідності до концепції середньої загальноосвітньої та національної школи України споконвічність, первинність культурно-історичних традицій народу, діалектична єдність їх із загальнолюдською культурою є вихідним принципом при конструюванні змісту освіти і виховання. Створення національної системи освіти в умовах розбудови незалежної української держави потребує адекватного спрямування виховання.

Українська літературно-музична пісенна творчість відіграє значну роль у вихованні особистості. Висока художність і доступність надають народній пісні високого педагогічного значення, адже найкращі зразки допомагають виховувати в особистості високі моральні, естетичні та світоглядні якості. Засвоюючи і використовуючи попередній досвід, нові покоління збагачують та удосконалюють його, роблять свій внесок у розвиток педагогічної науки. Кожний історичний період відображується на змісті виховання дітей. Разом з тим він зберігає те основне, що визначає сутність педагогічної системи, провідним носієм і пильним охоронцем якої є українська літературно-музична пісенна творчість. Естетико-педагогічне значення українського дитячого музично-пісенного фольклору багатопланове: він сприяє розвитку мислення, мовлення, уяви, вихованню моральних чеснот. Його педагогічне значення полягає в тому, що він є результатом виховних зусиль народу протягом багатьох віків.

Ключові слова: українська дитяча літературно-музична творчість, народна пісня, українська культура, виховання, народна педагогіка, національна свідомість.

Постановка проблеми. Створення національної системи освіти в умовах розбудови незалежної української держави потребує адекватного спрямування виховання. Засвоюючи і використовуючи попередній досвід, нові покоління збагачують та удосконалюють його, роблять свій внесок у розвиток педагогічної науки. Кожний історичний період відображується на змісті виховання. Разом з тим він зберігає те основне, що визначає сутність педагогічної системи, провідним носієм і пильним охоронцем якої є українська літературно-музична творчість. Її педагогічне значення полягає в тому, що вона одночасно виступає і як процес та результат виховних зусиль народу протягом багатьох віків, так і як незамінний засіб виховання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Досліджуючи педагогічне та виховне значення української дитячої літературно-музичної творчості, ми брали за основу висновки дослідників С. Мишанича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, О. Пчілки, Л. Українки, П. Чубинського, М. Маркевича, С. Русової, В. Верховинця, М. Печенюк та ін. Роботи названих вище дослідників стали вагомим внеском у розвиток вітчизняної культурології, фольклористики, музикознавства та мистецтвознавства.

Мета – проаналізувати естетично-педагогічне значення української дитячої літературно-музичної творчості.

Завдання: здійснити аналіз української дитячої літературно-музичної творчості; проаналізувати естетично-педагогічне значення української дитячої літературно-музичної творчості; окреслити шляхи зацікавленості школярів до українського дитячого пісенного фольклору.

Основний матеріал. Як зазначено в «Концепції національного виховання», визначальним є принцип народності виховання, що зумовлює потребу у формуванні національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу. Як зазначає М. Печенюк: «Сьогодні існує потреба у розвитку духовності суспільства, зокрема, нове покоління потребує духовно розвиненого та культурно самодостатнього середовища, яке формується в умовах сучасних тенденцій як у нашій державі, так і за її межами. ...З цієї точки зору формування естетичних почуттів, художніх смаків, умінь і уподобань у художньо-естетичному навчанні й вихованні стає одним із провідних завдань сучасної освіти» [8, с. 56].

Один із шляхів духовного відродження України – прилучення школярів до українського літературно-музичного фольклору. В останні роки підвищується інтерес до літературної народно-музичної творчості. Через народну творчість кожен народ відтворює себе, свою культуру, характер і психологію у дітях. Із традиційним народним побутом міцно пов'язане художнє явище, що зазначено у фольклористів під назвою «фольклор». У дослідженні С. Мишанича пропонується визначення базового поняття: фольклор – це народна творчість, в якій «художнє відображення дійсності відбувається у словесно-музичних хореографічних формах колективної народної творчості, що виражають світогляд народу і нерозривно пов'язані з його життям і побутом» [2, с.166]. Як суттєва частина загальнонаціональної народної творчості, з глибини віків бере початок *дитячий музичний фольклор*. Певною мірою продовжуючи існувати й нині, у різних своїх жанрах він відображає динаміку людського життя в усьому розмаїтті його форм, починаючи з колискових пісень.

У праці «Серце віддаю дітям В. Сухомлинський розповідає про добродійний вплив українських народних пісень на його вихованців. Рідна пісня, визначаючи поетичне бачення навколишнього світу, допомогла виховати в дітей естетичне ставлення до природи, тонкість сприймання, емоційну чуйність. Крім того, пісня розкрила перед дітьми рідне слово як величезне духовне багатство українського народу. Водночас важливо не упустити такий період – молодший шкільний вік, коли діти особливо сприйнятливі до педагогічного впливу. Їхній художній смак розвинений ще недостатньо, він тільки формується. І якщо з раннього віку дитина слухає і виконує українські народні пісні, слух поступово засвоює їхні мелодичні й ритмічні особливості, вони стають звичними, близькими та запам'ятовуються [5].

Побувають різні жанри української дитячої літературно-музичної народної творчості: колискові пісні, забавлянки, заклички тощо. Так, у простих і ласкавих колискових піснях виражено щире любов до дитини. Колискова пісня, народжена реальними потребами дитячого віку, коли тривалий і міцний сон – умова нормального розвитку, є першим художньо оформленим зверненням до дитини. Наприклад:

*Ой щоб спало – щастя мало,
Ой щоб росло – не боліло,
На серденько не скорбіло.
Здоров'ячко на серденько
Добрий розум в головоньку,
Соньки-дрімки в колисоньку.*

У багатьох колискових піснях є епізоди, пов'язані з тваринами: котиком, мишкою, бджілкою, наприклад «Котику сіренький», «Ой ну, коту, коточок», «Котку волохатий». Колискові пісні мають неабияке педагогічне значення. З перших днів життя дитина слухає мелодію, що сприяє розвитку її музичних здібностей. Під впливом материнського голосу в неї розвиваються і естетичні почуття, емоційність: адже вона не тільки слухає голос матері, а й бачить її обличчя, усмішку. Колискові пісні приваблюють і своєю простотою, безпосередністю, ніжністю, співучістю. На їхній основі можна виховати любов до тварин, птахів, комах, естетичне ставлення до

природи, що може вплинути на виховання таких важливих моральних рис, як чуйність, доброта. Вивчення колискових пісень корисне і для формування кантиленних співацьких навичок.

Виховне значення мають також жартівливі пісні. Вони допомагають дитині уважніше засвоювати правила хорошої поведінки, слухняності та терпимості. Наприклад, пісенька «Мала білочка»:

*Мала білочка по ліщині скаче,
Білі горішки у торбину кладе.
Плаксивим дітям дала по лушпинці,
А діточкам чемним – те, що всерединці.*

Жартівливі пісні, як й інші жанри дитячого літературно-музичного фольклору, є незамінним засобом розвитку мовлення дітей. Вони допомагають сформувати естетичний смак та допомагають розвивати дитячу творчість.

Більшість жартівливих пісень-забавлянок цікаві за змістом, різноманітні за художнім задумом. Події в них відбуваються динамічно, що відповідає психофізіологічним особливостям дітей:

*Іде, іде пан, пан
На конику сам, сам,
А за паном хлоп, хлоп
На конику скок, скок.*

Завдяки наведеним особливостям, забавлянки сприяють розвитку у дітей почуття ритму, підбадьорюють, спонукають до активних дій.

Здавна існують і примовки – короткі, переважно віршовані звернення до тварин, птахів і комах, імітування пташиних голосів. Вони облагороджують серця дітей, об'єднують їх з природою, вчать дбайливо ставитися до всього живого.

Стимулюють розвиток творчої фантазії дітей лічилки, які можуть бути поетичними й потішними.

*Іде коза рогата,
Веде діток, кошлата.
А хто козу туркне,
Того коза штурхне.*

За допомогою лічилок можна розширити словниковий запас дітей, розвинути чутливість до змістових та інтонаційних відтінків слів. Важливо, що діти не тільки використовують лічилки, а й самі намагаються їх придумувати.

Привертає увагу дітей такий оригінальний жанр народно-літературної творчості як загадка. Народні загадки навчають думати, розкриваючи особливості рідної української мови. Але не тільки мисленню й мовленню слугують загадки, вони поетизують для дитини навколишній світ дітей. Наприклад:

*І червона, й соковита,
Та гірка вона все літо.
Припече мороз – вона
Стала добра й смачна.*

Цікаве заняття для дітей – заучування скоромовок: «В нас надворі погода розмокропогодилася», «Ворона проворонила вороненя» «Дудка в Дудки ночував, Дудка в Дудки дудку вкрав» та ін.

Основне значення скоромовок в тому, що вони розвивають у дітей зосереджену увагу й дикцію.

Народні ігри – один з найдавніших і найгуманніших засобів виховання дитини. Ось чому визначні педагоги, етнографи, діячі культури О. Пчілка, Л. Українка, П. Чубинський, М. Маркевич, С. Русова, В. Верховинець та інші вивчали і пропагували народні ігри як оригінальний вид дитячої літературно-музичної творчості. Ігри «А ми просо сіяли», «Кривий танець», «Ковалі», «Класи», «Огірочки» розвивають у дітей спритність, швидкість, витривалість, координацію рухів, розумову кмітливість, а також тренують нервово-м'язову систему. Отож, якщо ігри відбуваються на свіжому повітрі, то вони набувають оздоровчого характеру, викликають позитивні почуття та сприяють розвитку естетичних смаків. Краса навколишньої природи стимулює до створення мовних ігор, які стають першими духовними набутками дитини. Народні примовки,

приказки, лічилки, швидкомовки, пісеньки, що часто використовуються в рухливих іграх, як правило, поетичні, відповідають віковому розвитку дитини і посилені для засвоєння. Дидактичні лічилки розвивають у дитини артикуляцію, виразність мови, формують ставлення до навколишнього живого і неживого світу природи, до праці. Знання, що отримують діти через народні ігри, зокрема веснянки, гаївки тощо, спрямовані на те, щоб діти поступово зрозуміли єдність між природою і людиною. До того ж, якщо дитина в процесі гри, змагання співає, складно промовляє чи ритмічно рухається, то її поведінка не буде агресивною та зверхньою до однолітків.

Граючись, дитина набуває соціального досвіду поведінки, вивчає буття попередніх поколінь. Педагоги стверджують, що від того, як і в що дитина грається, залежить її поведінка і наступне виховання. Веселі ігри та забави з точністю передавалися з покоління в покоління, освячувалися в пам'яті людей і були спрямовані на відтворення знань, звичаїв, історичних досягнень, моралі. В іграх яскраво віддзеркалювалися естетичні витоки народного життя, побуту, праці, зокрема споконвічної хліборобської традиції та ремесел, уявлень про людську гідність та честь. На початку ХХ сторіччя, коли в Україні відбувалося становлення національної освіти на демократичних засадах, народні ігри набули широкого застосування в методиці навчання та виховання дітей. Так, Софія Русова радила малюкам бавитися в такі ігри: «Гарбуз», «Зайчику, зайчику, ти мій братчику», «Коноплі», «Жук», «Церковці», «У ворона», «Лови», «Курочка», «Перстеник», «Кіт і мишка», «Коза», «Пташка», «Воратар», «Льон» тощо [3]. Сучасні дослідники – В. Скуратівський, Г. Довженко, О. Кириченко та інші продовжують збирати цей безцінний скарб, щоб разом скласти дитячу ігрову азбуку.

У процесі підготовки до уроків музики й позакласних заходів доцільно добирати українські народні приказки, вірші, ритмізувати й мелодизувати їх і надалі використовувати як можливі варіанти у роботі з учнями.

Наприклад, скоромовки можна застосувати для розвитку не лише розмовної, а й співацької дикції. Мелодії на тексти скоромовок мають бути не складними, інакше виникатиме складність їх виконання у швидкому темпі:

*Якось Яків сіяв мак,
Так-сяк, абияк.
Виріс ярий Яків мак,
Та щось коле, як їжак.*

Для розвитку творчих здібностей школярів можна використати тексти загадок. Учитель створює на відповідні слова мелодію, враховуючи, що хтось з дітей доспіває відповідь.

*Я вухатий ваш дружок,
В мене сірий кожушок.
Куций хвостик, довгі вуса.
Я усіх-усіх боюся.
Де ж цей шустрий побігайчик?
Ось він, бачте? Так це ж зайчик!*

Один з найпопулярніших і найулюбленіших дітьми жанрів народної літературної творчості – казка. В українському казковому епосі типовими персонажами є хитра лисиця («Лисичка-Сестричка», «Лисиця-кума»), дурний вовк («Вовчик-братчик», «Вовк-панібрат») і наївний заєць («Зайчик-побігайчик»), часом також кіт, коза, кінь, пес.

У процесі підготовки до уроків музики й позакласної роботи вчителів бажано створити інструментальний супровід до народних казок. Водночас треба враховувати, що в музиці мають бути відбиті манери поведінки тварин, їхній зовнішній вигляд. Так, лисицю в казках зображають, як улесливу та хитру, вовка – нерозумним, простуватим, собаку – розумною, відданою людині, зайця – боягузливим, kota – ледачим, півня – самовпевненим горланем.

Створити інструментальний супровід можна до таких українських народних казок, як «Лисичка в суддях», «Піддурена ворона», «Про Вовчика-братчика й Лисичку-сестричку», «Дід, баба і вовк-колядник», «Червона шапочка», «Я коза-дереза» тощо.

Ці й інші казки цікаві насамперед тим, що в них існують афоризми через засоби гумору й сатири.

Було б доцільно, щоб учитель зміг створити не лише інструментальний супровід до українських народних казок, а й вокальні фрагменти – адже в окремих казках ті чи інші персонажі розмовляють поетичною мовою. Так народні казки за умови співтворчості вчителя перетворюються в музичні. Крім казок, можна інсценізувати також українські народні пісні, насамперед пов'язані з певними рухами (наприклад, «Ой є в лісі калина»), а також жартівливі «Веселі гуси», «Грицю, Грицю, до роботи», «Два півники», «Танцювали миші» тощо. Інсценізування пісень подобається дітям, сприяє посиленню зацікавленості до занять з музичного мистецтва.

Під час виконання співацьких імпровізацій можна використати тексти народних примовок, лічилок. Наприклад:

<i>Котилася торба з великого горба,</i>	<i>А Степан-Степанок</i>
<i>А в тій торбі хліб та пшениця,</i>	<i>Поїв бабин медок</i>
<i>З ким хочеш, з тим поділися.</i>	<i>І сховався у куток.</i>

Корисне творче завдання для учнів 3–4 класів – підбирання українських народних пісень, які можна виконати каноном. Це спонукає дітей згадати знайомі мелодії і за допомогою внутрішнього слуху уявити їхнє звучання.

Для розвитку музичного мислення школярів бажано показати їм, що можливі різні варіанти виконання каноном однієї і тієї самої мелодії. Так, в українській народній пісні «Галя по садочку ходила» ніжний голос може вступити не тільки з другого, а й з третього такту. Доцільно виконати обидва варіанти й запропонувати дітям визначити, який з них їм більше сподобався. Можна також імпровізувати до головної мелодії підголоски.

Бажано, щоб діти засвоювали народні пісні не тільки у співацькій діяльності, а й під час інструментального музикування. Виконуючи у класі такі твори, варто заохочувати учнів акомпанувати на дитячих музичних інструментах.

Важливою умовою успішного вивчення українських народних пісень є творче ставлення вчителя до роботи: це й створення «партитур» для класного інструментального колективу, і виконання власних інструментальних варіацій, і підготовка співацьких вправ на матеріалі народних творів, і використання можливостей для їхнього інсценізування. Не в кожному класі діти вільно виконують запропоновані їм завдання, через те вчитель має заохочувати їх, поступово прилучаючи до творчості.

Виконуючи і слухаючи разом з учнями народні пісні, важливо реалізувати один з головних принципів музичного виховання – єдності раціонального та емоційного. Оскільки елементи аналізу можуть знизити рівень емоційності під час сприймання й виконання пісень, варто звертати увагу на емоції та почуття, передані в піснях, а також на міміку та виразність мови.

Висновки. Створення національної системи освіти в умовах розбудови незалежної української держави потребує адекватного спрямування виховання. Засвоюючи і використовуючи попередній досвід, нові покоління збагачують та удосконалюють його, роблять свій внесок у розвиток педагогічної науки. Кожний історичний період відображається на змісті виховання дітей. Разом з тим він зберігає те основне, що визначає сутність педагогічної системи, провідним носієм і пильним охоронцем якої є українська літературно-музична творчість. Естетико-педагогічне значення української дитячої народної літературно-музичної творчості багатопланове: вона сприяє розвитку мислення, мовлення, емоційної чуйності. Її педагогічне значення полягає в тому, що вона одночасно виступає як процес та результат виховних зусиль народу протягом багатьох віків, так і як незамінним засобом виховання.

Перспективи подальших досліджень. Дана стаття не висчерпує повністю висвітлення аналізу естетико-педагогічного значення української дитячої літературно-музичної творчості у вихованні школярів, оскільки тема є надто широкою і глобальною, що стане умовою для подальшої розробки цієї теми іншими дослідниками.

Література

1. Довженко Г. Український дитячий фольклор: віршовані жанри. Київ: Наукова думка, 1981. 171 с.

2. Мишанич С. Усна народна творчість. *Культура і побут населення України*. Київ, 1991. 284 с.
3. Русова С. Дошкільне виховання. *Україна*, 1991. № 4. С. 40–44.
4. Смоляк О.С. Український дитячий музичний фольклор: підручник-хрестоматія для викладачів та учнів. Вип. 1. Тернопіль: ЛІЛЕЯ, 1998. 78 с.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ: Рад. школа, 1988. 180 с.
6. Українка Л. Народні пісні в записах Лесі Українки. Упоряд. і примітки О.І. Дея, С.Й. Грици. Київ: Музична Україна, 1971. 435 с.
7. Український дитячий фольклор. Упор. Г. Довженок. Київ: Музична Україна, 1986. 232 с.
8. Pechenyuk M., Priadko O. end ets. Peculiarities of Vocal art in the Context of Postmodernism as a Factor of Cultural Value. *Postmodern Openings* 13 (4), P. 56.

References

1. Dovzhenok, H. (1981). *Ukrainskyi dytiachyi folklor: virshovani zhanry*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
2. Myshanych, S. (1991). *Usna narodna tvorchoist. Kultura i pobut naseleennia Ukrainy*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Rusova, S. (1991). *Doshkilne vykhovannia*. *Ukraina*, 4, 40–44 [in Ukrainian].
4. Smoliak, O.S. (1998). *Ukrainskyi dytiachyi muzychnyi folklor: pidruchnyk-khrestomatiia dlia vykladachiv ta uchniv*. Vyp. 1. Ternopil: LILEIA [in Ukrainian].
5. Sukhomlynskyi, V.O. (1988). *Sertse viddaiu ditiam*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
6. Ukrainka, L. (1971). *Narodni pisni v zapysakh Lesi Ukrainky*. Uporiad. i prymitky O.I. Deia, S.I. Hrytsy. Kyiv: Muzychna Ukraina [in Ukrainian].
7. *Ukrainskyi dytiachyi folklor* (1986). H. Dovzhenok (Eds.). Kyiv: Muzychna Ukraina [in Ukrainian].
8. Pechenyuk M., Priadko O. Peculiarities of Vocal art in the Context of Postmodernism as a Factor of Cultural Value. *Postmodern Openings* 13 (4), P. 56 [in English].

Chaban-Chayka S.

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Music
Kamianets-Podolskyi Ivan Ohienko National University
sobor68@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1755-3141

AESTHETIC AND PEDAGOGICAL SIGNIFICANCE OF UKRAINIAN CHILDREN'S LITERARY AND MUSICAL CREATIVITY

The article analyzes the aesthetic and pedagogical significance of Ukrainian children's literary and musical creativity. Ukraine's education involves the principle of national education, which determines the need for the formation, first of all, of national consciousness, love for one's people and native land. One of the ways of the spiritual revival of Ukraine is the involvement of schoolchildren in Ukrainian literary and musical creativity.

In accordance with the concept of the secondary general education and national school of Ukraine, the originality, primacy of the cultural and historical traditions of the people, their dialectical unity with the general human culture is the starting principle when developing the content of education and upbringing. The creation of a national education system in the context of the development of an independent Ukrainian state requires an adequate direction of education.

Ukrainian literary and musical song creativity plays a significant role in personality education. High artistry and accessibility give the folk song a high pedagogical value, because the best examples help cultivate high moral, aesthetic and worldview qualities in an individual. By learning and using previous experience, new generations enrich and improve it, make their contribution to the development of pedagogical science. Each historical period is reflected in the content of raising children. At the same time, it preserves the main thing that determines the essence of the pedagogical system, whose leading

carrier and watchful guard is Ukrainian literary and musical song creativity. The aesthetic and pedagogical value of Ukrainian children's musical and song folklore is multifaceted: it contributes to the development of thought, speech, imagination, and the education of moral virtues. Its pedagogical significance lies in the fact that it is the result of the educational efforts of the people over many centuries.

Key words: Ukrainian children's literary and musical creativity, folk song, Ukrainian culture, upbringing, folk pedagogy, national consciousness.

УДК 37.014.3.09(092)
DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-46-54

Черненко Т. В.

аспірантка кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Український педагогічний університет імені Михайла Драгоманова
tanya_chernenko@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0591-5352

**ВТІЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ІВАНА ЗЯЗЮНА
У КОНЦЕПЦІЇ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

У поданій статті проаналізовано науково-педагогічні ідеї академіка Івана Зязюна, що знайшли відображення у концептуальних положеннях «Нової української школи». Акцентовано увагу на тих, які на нашу думку, зважаючи на сучасні освітні виклики, є важливими. Серед основних компетентностей виділено: вільне володіння державною мовою, культурна компетентність, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість та фінансова грамотність. У дослідженні представлено приклади ідей педагога, що відображені у компетентностях реформи «Нова українська школа».

Наголошуємо, що педагогічна спадщина вченого пронизана ідеями компетентного підходу в освіті. Його наукові теоретичні і практичні доробки відповідають вимогам сьогодення й концептуальним засадами НУШ. Учений аргументує їх актуальність як з педагогічної, так і з естетичної, психологічної, філософської та економічної точки зору.

Зазначена нами проблема висвітлена у наукових джерелах недостатньо і потребує ретельного дослідження. Наукова новизна полягає у розкритті спільного між ідеями педагога та концептуальними положеннями реформи «Нова українська школа», що має гарантувати рівний доступ до якісної освіти дітей різних категорій.

Науковий інтерес викликає вчення академіка про посилення уваги до забезпечення рівних прав для навчання дітей з різними можливостями у розвитку, інших культур, цінностей, вірувань. Науковець акцентує на необхідності приймати відмінності учнів та їхніх потреб, толерантності. На нашу думку, такі якості потрібні у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Під час активного запровадження інклюзивної форми навчання та особливої уваги до реформування освіти дітей з особливими освітніми потребами, що передбачає «Нова українська школа», цей напрям педагогічної спадщини потрібно ретельно досліджувати. Отож перспективу майбутніх досліджень вбачаємо у вивченні педагогічних ідей Івана Зязюна у напрямку організації освіти дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з порушеннями функцій опорно-рухового апарату.

З'ясовано, що серед багатьох наукових праць, досліджень вітчизняних вчених, що стали основою освітньої реформи «Нова українська школа» та упроваджуються у сучасних закладах освіти, важливе місце належить педагогічним ідеям Івана Зязюна.

Ключові слова: педагогічні ідеї Івана Зязюна, реформа «Нова українська школа», загальна середня освіта, компетентності в освітньому процесі, педагогіка Добра, діти з особливими освітніми потребами.

Постановка проблеми. Ідеї академіка Івана Андрійовича Зязюна залишаються актуальними та знаходять своє відображення в реформаційних процесах освіти сучасної України. За роки незалежності освіта в Україні пережила не одну спробу реформування. Головною метою був відхід від світогляду, сформованого тоталітарними доктринами. За цей час закладені підвалини сучасних педагогічних

парадигм. Однак новий етап змін розпочалися саме з 2017–2018 рр. В Україні стартувала реформа, покликана створити Нову українську школу (далі – НУШ). Основні її засади передбачають формування освітнього простору, в якому зростатиме самодостатній і підготовлений до дорослого життя свідомий громадянин з набором гуманістичних та демократичних цінностей [19]. Ідеї Нової української школи мають прогресивний характер та широку підтримку серед населення, однак не є абсолютно новими для української педагогіки. Задовго до реформи більшість їх було озвучено українськими та закордонними науковцями, зокрема й Іваном Зязюном. Наукова новизна полягає у розкритті спільного між ідеями педагога та концептуальними положеннями реформи «Нова українська школа», що має гарантувати рівний доступ до якісної освіти дітей різних категорій. Науковий інтерес викликає вчення академіка про посилення уваги до забезпечення рівних прав для навчання дітей з різними можливостями у розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед науковців, які займалися вивченням педагогічної спадщини Івана Зязюна, можемо виокремити праці В. Андрущенко, О. Гнізділової, В. Кременя, А. Кузьмінського, І. Лікарчука, В. Рибалка, Д. Тарана, Н. Тарасевич та інших дослідників. Науковці (В. Кремень, В. Андрущенко) називають фундатором педагогічної майстерності, видатним вченим у галузі професійної педагогіки, який акцентує на визначальній ролі вчителя в освітньому процесі, філософії освіти, естетичного виховання молоді [1, 15]. Значний внесок у дослідження вчення академіка про концепцію педагогічної майстерності, її філософської складової, педагогіку Добра зробила Н. Ничкало [18]. Предметом наукових розвідок О. Отич стали естетичні та етичні засади педагогіки Добра.

Сучасні науковці у галузі спеціальної освіти (Н. Кравець) у працях Івана Зязюна знаходять підґрунтя для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. В. Андрущенко, аналізуючи значення педагогічної спадщини Івана Зязюна для формування особистості вчителя XXI століття, виділяє думки про «поважливе ставлення до чужої думки, до інших культур, цінностей, вірувань», акцентує на необхідності приймати відмінності учнів та їхніх потреб, толерантності, етичності, формуванні умінь працювати в команді, постійно розвиватися, вчитися упродовж життя [1, с. 77–78]. На нашу думку, такі якості потрібні у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Під час активного запровадження інклюзивної форми навчання та особливої уваги до реформування освіти дітей з особливими освітніми потребами, що передбачає «Нова українська школа», цей напрям педагогічної спадщини потрібно ретельно досліджувати.

Н. Ничкало наголошує, що спадщину академіка доцільно системно вивчати, узагальнювати, здійснювати пошуки реальних шляхів реалізації Концепції нової української школи [18]. Л. Гриневич у баченні Іваном Зязюном побудови освітнього процесу виокремила основні ідеї: гуманістичний світогляд; закріплення в освіті загальнолюдських цінностей; усвідомлення цінності гармонії та єдності людини і природи, відмова від авторитарного, міфологічного світогляду, вміння досягати компромісів, толерантність, повага до інших культур, цінностей, вірувань [4, с. 105]. Саме вони, на думку вченої, стали внеском у розвиток педагогічних ідей Нової української школи.

Проте наразі у наукових розвідках вчених відсутній ґрунтовний аналіз педагогічних доробок академіка, які були втілені у реформі «Нова українська школа». Відповідно окреслена проблематика має перспективи подальших наукових досліджень.

Мета роботи полягає у спробі розкрити втілення педагогічних ідей академіка Івана Зязюна в Концепції «Нової української школи».

Виклад основного матеріалу дослідження. Практична реалізація реформи «Нова українська школа» передбачає нову методіку викладання шкільних предметів, відповідну фахову підготовку вчителів, створення сучасного освітнього простору та рівний доступ дітей до якісної освіти. На цьому у своїх наукових працях неодноразово наголошував Іван Зязюн. Уперше про «Нову українську школу» широкому колу громадськості стало відомою у 2016 році. Міністерка освіти Лілія Гриневич, порівнюючи освіту з рибою, яка не плаває, у публічних виступах висловлює думку про

необхідність проведення кардинальних змін. Зазначалось, що дитину недостатньо лише наповнювати знаннями, потрібно навчити користуватися ними, завдяки їм реалізовувати свій потенціал, тобто сформувати ключові компетентності. Мова йде про якості, яких кожен потребує для особистого розвитку, реалізації активної громадянської позиції, соціальної інклюзії, працевлаштування і які здатні забезпечити життєвий успіх протягом усього життя. Лілія Гриневич стверджує, що сучасна реформа «увібрала в себе очікування українського прогресивного суспільства й базується на глибоких вітчизняних освітянських традиціях і теоретичному підґрунті, пов'язаному як з українськими, так і з зарубіжними передовими педагогічними та теоретичними ідеями, які досі залишаються не достатньо розкритими у науково-педагогічній літературі відносно сучасної реформи НУШ [4, с. 98]».

Новий Закон «Про освіту» визначає основні ключові компетентності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти [20].

Розглянемо основні ідеї Івана Зязюна, що стали підґрунтям нової освітньої реформи. Наукова думка про необхідність формування компетентностей в учня, студента, вчителя пронизує педагогічну спадщину академіка. Він неодноразово наголошує на потребі відходу від предметності освіти, пропонуючи натомість «формувати готовність людини до життя, до життєтворчості за будь-яких обставин». Основний зміст освіти вбачає у «формуванні істинного ставлення людини до Бога, до людей, до себе, до світу». Вчений не тільки визначає необхідні компетентності, а й описує шляхи їх формування [6–12, 13, 14, 15].

Педагог розглядає особистість з позиції її цілісності та довершеності. Необхідні для життя людські якості тісно переплітаються, взаємодоповнюють одна одну, певною мірою є взаємозалежними. Такими є мовна, культурна та громадянська компетентності. Будучи естетом, закликає до виховання в учнях глибоко моральних якостей, започаткованих нашими пращурами, що забезпечують духовну гармонію. У березні 2003 року в інтерв'ю газеті «Освіта» (вийшло з заголовком «Інтелігент духу») Іван Зязюн наголошує на ключовій ролі рідного слова в освітньому процесі: «...наше суспільство хворе відсутністю духовності, відсутністю високої культури», «незаперечною є роль слова, слова і істини, добра й краси у формуванні духовно-моральної, духовно-інтелектуальної культури особистості, особливо в часи екзистенційного вакууму, «морального оціпеніння», «морального паралічу» [8, 9]. Саме в забутті усної народної творчості (пісень, приказок і звичаїв), безкультурності, поширенні примітивної масової культури споживацтва вбачає причину занепаду економіки і держави в цілому [12]. Переконаючою є позиція педагога стосовно мови вчителя, – вона має бути досконалою, адже завдяки їй педагог може «достукатися» до глибин серця своїх вихованців. Сам вчений протягом всього життя творив саме українською мовою, кохався в українській пісні та володів яскравим образним словом.

У питанні виховання громадянськості важливе значення надавав цінностям, зауважуючи що ті, пропоновані державою, мають сприйматися індивідом як власні. «... Кожна людина, в контексті її психіки, схильна жорстко й агресивно захищати свої власні цінності. Тому прищеплення соціально прийнятних й індивідуально актуальних цінностей є найпотужнішим лікувальним профілактичним засобом, спрямованим на збереження суспільного здоров'я, включаючи його національний, громадянський, економічний, технологічний, військовий та інші аспекти... [6]». Як бачимо, вчений апелює до притаманних українському суспільству: справедливості, свободи, патріотизму, власності, етнічної самосвідомості, творчості, праці, любові, родинності, релігійних, філософських, наукових принципів. Надалі акцентує на тому, що «державна повинна виховувати своїх громадян так, щоб вони були джерелом її сили, свободи і розквіту», «Людська душа за своєю природою здатна чутливо відгукуватися на високе,

бо наповнюється величию, найкраще виховується на високому, благородному, шляхетному, опліднюється натхненням. Високе – відгук величі душі, тому вона повинна долучатися до високого, прекрасного, небесного, а сприяє цьому органічному зв'язку душі з високим-високе, благородне слово – красномовство світське й гомілетика церковно-богословська, яка має давні корені у світовій культурі [7, 8, 14, 15]».

У статті «Майбутніх академіків треба шукати у дитячій пісочниці» наголошує, що «У педагогіці все важливо. В суспільстві знань інформація дуже швидко старіє. Тому школа має навчити основного – навчатися все життя... [2]». Він також зазначає, що «ніякої концепції освіти дорослої людини немає. Її треба навчити ще у школі володіти саморозвитком. Цій тезі відповідає ще одна компетентність, виокремлена в Концепції НУШ – навчання впродовж життя. Науковець на власному прикладі доводив необхідність вчитися протягом життя. Так, з появою в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України (нині Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України імені Івана Зязюна) комп'ютерів, одним із перших їх опанував і активно використовував у роботі. У своїх працях висловлює думку про інтегративні функції культури в інформаційному суспільстві, роль комп'ютера, Інтернету в розвитку людини, її соціалізації та індивідуалізації».

Ще один факт, відображений у Концепції, про який говорив вчений – знання мають підтверджуватися практичними навичками, баченням їх комплексності. У сучасній педагогіці активно використовують кейс-уроки. У книзі «Педагогіка добра: ідеали і реалії» наведено приклади проведених експериментальних уроків. Вони поєднували в собі не тільки матеріал суто хімії, історії чи геометрії, а й їх відтворення в реальному житті. Наприклад: геометричні фігури в будівництві, хімічна реакція при виробленні вапна і використання його в побуті, промисловості, під час будівництва оборонних споруд. Як вірно зауважив автор «... у житті «чистих» хіміків – одиниці, а представників інших спеціальностей, інтереси яких вона так чи інакше представляє, у тисячі разів більше...». В одній із статей робить висновок, що «інтегральна технологія стала закономірним розвитком освітньої технології, що забезпечує перехід від традиційних систем учіння до нових, інформаційних [7]».

Відзначає важливу роль математичної компетентності в освітньому процесі у зв'язку із поширенням інформаційного і технологічного наповнення нашого життя. «Без наукових знань неможна зрозуміти природного оточення та штучно створеного світу техніки. Поліпшення якості середньої освіти, особливо викладання природничо-наукових та фізико-математичних дисциплін і мов – завдання великого масштабу для всіх країн світу. Успішне його розв'язання стане істотним внеском в економічний і соціальний розвиток [7, 9].

Озброєння учнів глибокими знаннями сучасної техніки, виробничих процесів – одне із завдань сучасної освіти. Навчальні програми з математики і природничих дисциплін, основна мета яких використання знань на практиці, покликані забезпечити рентабельність у досягненні цієї мети [7]. Автор наголошує, що сучасний педагог повинен впроваджувати новітні технології в освітню діяльність. Праці вченого пронизані розумінням важливості ролі освіти у формуванні особистості й суспільних відносин. Доповнення до викладених вище думок відображені у таблиці 1.

Таблиця 1

Ідеї формування компетентностей в освітньому процесі у наукових доробках І. Зязюна

Вільне володіння державною мовою	«Незаперечною є роль слова, слова і істини, добра й краси у формуванні
Здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами	духовно-моральної, духовно-інтелектуальної культури особистості».
Культурна компетентність	«Головне в людині – її духовність на засадах національної культури».

Продовження таблиці 1

Математична компетентність	«Навчальні програми з математики і природничих дисциплін, основна мета яких – використання знань у місцевих умовах, покликані забезпечити рентабельність у ...» оволодінні сучасною технікою і виробничими процесами».
Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій	«Поліпшення якості середньої освіти, особливо викладання природничо-наукових та фізико-математичних дисциплін і мов – завдання великого масштабу для всіх країн світу».
Інноваційність	«Майбутнє країни, 90% її національного доходу забезпечують 5% обдарованих учнів».
Екологічна компетентність	«Гармонія особистості – це вміння жити у злагоді із світом»
Інформаційно-комунікаційна компетентність	«Інтегральна технологія стала закономірним розвитком освітньої технології, що забезпечує перехід від традиційних систем учіння до нових, інформаційних».
Навчання впродовж життя	«Школа має навчити основного – навчатися все життя»
Громадянські та соціальні компетентності	«Держава повинна виховувати своїх громадян так, щоб вони були джерелом її сили, свободи і розквіту».
Підприємливість та фінансова грамотність	Я, наприклад, вважаю, що згустком такого споживацтва є наші піонерські табори. Ви погляньте, що там відбувається. На двадцять чотири дні їде туди дитина, щоб повеселитися, погуляти, погратися. Вигадуються ігри, які часто душу дитини не торкають. А чому б не запровадити там обов'язкову працю? Для менших груп – одна година на добу, для середніх – дві години, а для старших груп — і всі чотири години продуктивної праці, так, з оплатою, щоб знали ціну хліба, м'яса, молока...».

Висновки. Аналізуючи наукові праці академіка Івана Зязюна, ми дійшли висновку, що значна кількість його педагогічних ідей становить основу концептуальних положень НУШ та мали вплив на освітні зміни в Україні. Внутрішня ідеологія наукової школи ґрунтується на його концепції про педагогічну майстерність як духовну здатність вчителя забезпечувати цілісний розвиток учнів. Науковий інтерес викликає вчення академіка про посилення уваги до забезпечення рівних прав для навчання дітей з різними можливостями у розвитку.

Також можемо стверджувати, що педагогічна спадщина вченого пронизана ідеями компетентнісного підходу в освіті. Його наукові теоретичні і практичні доробки відповідають вимогам сьогодення й концептуальним засадами НУШ. Учений аргументує їх актуальність як з педагогічної, так і з естетичної, психологічної, філософської та економічної точки зору.

Нові виклики державотворчих процесів в Україні вимагають змістовного оновлення системи освіти як провідного чинника розвитку суспільства, людини, її подальшого вдосконалення, успішної життєдіяльності, безперечного забезпечення доступу до якісної освіти. Перспективу майбутніх досліджень вбачаємо у вивченні педагогічних ідей Івана Зязюна у напрямку організації освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Література

1. Андрущенко В. Ідея вчителя у педагогічній спадщині академіка Івана Зязюна. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2018. Вип. 17. С. 70-80.
2. Галата С. Іван Зязюн: Майбутніх академіків треба шукати в дитячій пісочниці. *Освіта України*. 2012. № 31.
3. Гнізділова Олена. Життєвий шлях та наукова діяльність академіка Івана Андрійовича Зязюна. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 16. С.13-19. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5602/1/Gnizdilova.pdf>
4. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український Педагогічний журнал*. 2013. № 4. С. 98-111. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-98-111>
5. Євтух М. Б., Проніков О. К. Педагогіка добра Івана Зязюна в підготовці майбутніх учителів. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності та майбутнього: Матеріали III наук-практ. конференції* (Чернігів, 11–12 квітня 2019 р.). Чернігів. 2019. С. 22–29.
6. Зязюн І. А. Криза цінностей – катастрофа суспільств і держав. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. 2010. К. Вип. 2.
7. Зязюн І. А. Нові технології підготовки вчителя в Україні. *Педагогічна освіта: європейський вимір. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2011. Вип. 1.32. С. 16-22.
8. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ, МАУП. 2000. 156 С.
9. Зязюн І. А. Технологія педагогічної дії у вимірі педагогічної майстерності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Т. 1. Вип. 36. С. 5–11.
10. Зязюн І. А. Чи зможе дитина знову стати суб'єктом дослідження наукової педології. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2014. Вип. 7. С. 15–33.
11. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Т. 1. Вип. 33. С. 22–27.
12. Зязюн І. А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 11–14.
13. Іван Андрійович Зязюн: Педагог. Вчений. Філософ. біобібліогр. покажчик / упоряд. Л. Н. Штома; наук. ред. Н. Г. Ничкало. НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. 4 вид., перероб., допов. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 229 с.
14. Каракоз Сусана. Інтелігент духу. *Освіта*. 2003. 19-26.03.С. 10-11.
15. Кремень Василь. Філософсько-педагогічна спадщина академіка Івана Зязюна. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2018. Вип. 17. С. 9–19.
16. Кузьмінський Анатолій. Іван Андрійович Зязюн – науковець, філософ-педагог, лицар добра, яскрава особистість. *Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. пр. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського/ редкол: Н. Г. Ничкало. Київ-Вінниця, 2008.*
17. Лаврінченко О. А. Естетичні цінності у людино центричній філософії І. А. Зязюна. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: матеріали II Міжнародної наук-практ. конференції. (Харків, 25–26 травня 2016 р.). Харків НТУ «ХПІ», 2016. С. 55–64.

18. Ничкало Нелля. Філософсько-педагогічні мрії і реальні дії видатного вченого сучасної доби. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2018. Вип. 17. С. 132–137.
19. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Концепція нової української школи (документ пройшов громадські обговорення і ухвалені рішенням колегії МОН 27/10/2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
20. «Про освіту». Закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39, С. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

References

1. Andrushchenko, V. (2018). Ideia vchytelia u pedahohichnii spadshchyni akademika Ivana Ziaziuna [The idea of a teacher in the pedagogical heritage of academician Ivan Zyazyun]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, Vol. 17, 70-80. [in Ukrainian].
2. Halata, S. (2012). Ivan Ziaziun: Maibutnikh akademikiv treba shukaty v dytyachii pisochnytsi. [Ivan Zyazyun: future academics should be looked for in the children's sandbox]. *Osvita Ukrainy* [in Ukrainian].
3. Hnizdilova, Olena. (2015) Zhyttievyi shliakh ta naukova diialnist akademika Ivana Andriiovycha Ziaziuna. [The life path and scientific activity of Academician Ivan Andriiovych Zyazyun]. *Vytoky pedahohichnoi maistemosti*. Vyp. 16, 13-19. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5602/1/Gnizdilova.pdf> [in Ukrainian].
4. Hrynevych L. (2022) Kontseptualni idei reformy «Nova ukrainska shkola» u svitli ukrainskoi pedahohichnoi dumky. [Conceptual ideas of the "New Ukrainian School" reform in the light of Ukrainian pedagogical thought]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal*, 4, 98-111. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-98-111> [in Ukrainian].
5. Evtukh, M.B. & Pronikov, O.K. (2019). Pedahohika dobra Ivana Ziaziuna v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv. [Ivan Zyazyun's pedagogy of goodness in the training of future teachers] *Naukova spadshchyna akademika Ivana Ziaziuna u vymirakh suchasnosti ta maibutnoho: materialy III nauk-prakt. Konferentsii (Chernihiv, 11-12 kvitnia 2019 r.)*. Chernihiv [in Ukrainian].
6. Ziaziun, I.A. (2010). Kryza tsinnosti – katastrofa suspilstv i derzhav. [A crisis of values is a catastrophe for societies and states]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy: zb. nauk. pr. In – t ped. osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy*. Kiyv [in Ukrainian].
7. Ziaziun, I.A. (2011). Novi tekhnologii pidhotovky vchytelia v Ukraini [New technologies of teacher training in Ukraine]. *Pedahohichna osvita: yevropeyskyi vymir. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*. Vyp. 1.32. S. 16-22. Mykolaiv. [in Ukrainian].
8. Ziaziun, I. A.(2000). Pedahohika dobra: idealy i realii [Pedagogy of goodness: ideals and realities]. Kyiv. MAUP [in Ukrainian].
9. Ziaziun, I.A. (2012). Tekhnolohiia pedahohichnoi dii u vymiri pedahohichnoi maistemosti. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*, Vol. 1, 36, 5-11 [in Ukrainian].
10. Ziaziun, I.A. (2014). Chy zmozhe dytyna znovu staty subiektom doslidzhennia naukovoï pedolohii. [Will the child be able to become a subject of scientific pedology research again?]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, Vol. 7, 15-33. [in Ukrainian].
11. Ziaziun, I.A. (2011). Osvitni paradyhmy ta pedahohichni tekhnologii u vymirakh filosofii osvity. [Educational paradigms and pedagogical technologies in the dimensions of the philosophy of education]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho*, Vol. 1, 33, 22-27. Mykolaiv [in Ukrainian].
12. Ziaziun, I.A. (2000) Kontseptualni zasady teorii osvity v Ukraini. [Conceptual foundations of the theory of education in Ukraine]. *Pedahohika i psykholohiia profesionalnoi osvity*. № 1. S. 11-14. [in Ukrainian].
13. (2018). Ivan Andriiovych Ziaziun: Pedahoh. Vchenyi. Filosof. biobibliohr. Pokazhchyk. [Ivan Andriiovych Zyazyun: Teacher. Scientist. Philosopher. biobibliography index]. [uporiad. L. N. Shtoma; nauk. red. N. H. Nychkalo]. NAPN Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

14. Karakoz, Sussana. (2003). Intelihent dukhu. [Intellectual spirit]. *Osvita*. 19-26, 10-11 [in Ukrainian].
15. Kremin Vasyl. (2018) Filozofsko-pedahohichna spadshchyna akademika Ivana Ziaziuna [Philosophical and pedagogical heritage of Academician Ivan Zyazyun]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*, Vol. 17, 9–19. Kyiv [in Ukrainian].
16. Kuzminskyi Anatolii. (2008) Ivan Andriiovych Ziaziun – naukovets, filosof-pedahoh, lytsar dobra, yaskrava osobystist. [Ivan Andriiovych Zyazyun is a scientist, a philosopher-pedagogue, a knight of goodness, a bright personality]: Filozofiiia pedahohichnoi maisternosti. Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho/ redkol: N.H. Nychkalo. Kyiv-Vinnitsa [in Ukrainian].
17. Lavrinenko, O.A. (2016). Estetychni tsinnosti u liudyno tsentrychnii filozofii I. A. Ziaziuna. [Aesthetic values in the human-centric philosophy of I.A. Zyazyun]. Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity: materialy II Mizhnarodnoi nauk-prakt. konferentsii. (Kharkiv, 25-26 travnia 2016 r.). Kharkiv NTU «KhPI» [in Ukrainian].
18. Nychkalo, Nellia. (2018). Filozofsko-pedahohichni mrii i realni dii vydatnoho vchenoho suchasnoi doby. [Philosophical and pedagogical dreams and real actions of an outstanding scientist of our time]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii*. Vol. 17, 132-137 [in Ukrainian].
19. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. (2016). Kontseptsiia novoi ukrainskoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform. The concept of a new Ukrainian school]. (dokument proishov hromadski obhovorennia i ukhvalenyi rishenniam kolehii MON 27/10/2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
20. «Pro osvitu». (2017). Zakon Ukrainy. ["About education". Law of Ukraine]. (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 38-39, 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

Chernenko T.

graduate student of the department
psychocorrective pedagogy and rehabilitation
Mykhailo Drahomanov Ukrainian Pedagogical University
tanya_chernenko@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0591-5352

IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL IDEAS OF IVAN ZAZYUN IN THE CONCEPT OF REFORM "NEW UKRAINIAN SCHOOL"

The presented article analyzes the scientific and pedagogical ideas of Academician Ivan Zyazyun, which were reflected in the conceptual provisions of the "New Ukrainian School" (NUS).

Analyzing the scientific works of the scientist, we came to the conclusion that a significant number of his pedagogical ideas form the basis of the conceptual provisions of the NUS and had an impact on educational changes in Ukraine. The problem mentioned by us is insufficiently covered in scientific sources and needs careful research. The scientific novelty consists in revealing the common ground between the teacher's ideas and the conceptual provisions of the "New Ukrainian School" reform.

Attention is focused on ideas that we think are important. Among the main competencies is fluency in the state language, cultural competence, mathematical competence, competence in the field of natural sciences, engineering and technology, information and communication competence, lifelong learning, civic and social competencies, entrepreneurship, and financial literacy. The study presents examples of the teacher's ideas reflected in the competencies of the NUS reform.

It was found that among the many scientific works and research of domestic scientists, which became the basis of the educational reform "New Ukrainian School" and are implemented in modern educational institutions, an important place belongs to the pedagogical ideas of Ivan Zhyazyun. The scholar's pedagogical heritage is permeated with the ideas of the competence approach in education. His scientific theoretical and practical developments meet the requirements of today and the conceptual foundations of the NUS. The scientist argues their relevance both from a pedagogical and aesthetic, psychological, philosophical, and economic point of view.

The new challenges of the state-building processes in Ukraine require a meaningful renewal of the education system as a leading factor in the development of society and man, its further improvement, successful life activities, and undisputed provision of access to quality education. We see the prospect of future research in the study of Ivan Zhyazyun's pedagogical ideas in the direction of organizing the education of children with special educational needs.

Key words: Ivan Zhyazyun's pedagogical ideas, "New Ukrainian School" reform, general secondary education, competencies in the educational process, pedagogy of Goodness, children with special educational needs.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 373.3.015.3:75

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-55-61

Аліксійчук О. С.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
olenaaliksiichuk@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2494-8173

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СПРИЙНЯТЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ ПЛАСТИЧНОГО ІНТОНУВАННЯ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА**

Стаття присвячена дослідженню та висвітленню проблеми розвитку емоційної сприйнятливості молодших школярів засобами пластичного інтонування на уроках мистецтва.

Підсумовуючи результати науково-методичних досліджень з окресленої проблематики, розглянуто поняття: «емоційне сприйняття» – процес, який триває упродовж вивчення та пізнання творів музичного мистецтва; «емоційна сприйнятливість» – специфічна індивідуальна властивість кожного окремого індивіда. Конкретизовано сутність дефініції «емоційна сприйнятливості» як індивідуальну здатність особистості молодшого школяра до емоційної реакції на музику, відчуття характеру та настрою твору мистецтва, здатність до співпереживання, а також до емоційно-образної уяви тощо.

Визначено поетапність впровадження пластичного інтонування: етап ознайомлення та формування уявлень учнів про особливості пластичного самовираження під музику; етап набуття досвіду та навичок «пластичного» інтонування; творчо-діяльнісний етап готовності учнів до самостійного створення авторських імпровізаційних пластичних етюдів.

Описується комплекс технологій та методів впровадження пластичного інтонування на уроках музичного мистецтва, зокрема, методика В. Коен – «методика дзеркала», «метод музичних дзеркал», суть якої полягає у віддзеркаленні рухів вчителя учнями класу (педагог, наче у дзеркалі, відображає зміст музичного матеріалу, емоційно-пластично відтворюючи музичні образи).

Висвітлено потенціал методу пластичного інтонування, який покликаний: активізувати та розвивати пізнавальний процес учнів, процес музичного сприйняття; скеровувати у потрібному емоційному ключі природну рухову активність учнів у вигляді оптимізації емоційно-моторного комплексу.

Окреслено перспективу використання пластичного інтонування на уроках мистецтва у закладах загальної середньої освіти.

***Ключові слова:** емоційна сприйнятливості, освітній процес, молодші школярі, уроки музичного мистецтва, пластичне інтонування.*

Постановка проблеми. Проблематика розвитку емоційної сприйнятливості молодших школярів у період сьогодення є досить ваговою, оскільки активно сприяє процесу цілісного розвитку особистості та комплексному становленню підростаючого покоління у інтелектуальному та духовному ракурсах.

Емоційно-почуттєва сфера людини є невід'ємною частиною розвитку особистості. У сучасних дослідженнях, присвячених проблемам формування емоційної сприйнятливості молодших школярів, прослідковується основна думка, що у закладах

загальної середньої освіти проблема формування емоційної сприйнятливості молодших школярів засобами музичного мистецтва є важливою складовою процесу цілісного розвитку особистості молодшого школяра. Рівень розвитку емоційної сприйнятливості впливає на формування світогляду підростаючого покоління та сприйняття школярами навколишньої дійсності.

«Концепція Нової української школи» скеровує увагу на активізацію та реалізацію особистісних результатів. Освітня програма у закладах загальної середньої освіти включає такі складові: формування естетичних цінностей та потреб, розвиток емоційної сприйнятливості, естетичних та етичних почуттів, виховання емоційно-моральної чуйності, доброзичливості, співпереживання іншим людей [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія емоційного сприйняття музичного мистецтва розглядалась у працях Г. Падалки, О. Рудницької, В. Верховинця, Е. Жак-Далькроза, В. Коена, М. Масол, В. Черкасова; у сучасних програмах музичного мистецтва для закладів загальної середньої освіти було обґрунтовано роль пластичного інтонування Л. Арістовою, А. Зарубою, О. Калініченко, Л. Кондратовою, Л. Масол, О. Савченко, О. Сергієнко, Р. Шиян та іншими. Науковці та педагогіки практики одноставно відзначають ефективність застосування в освітньому процесі пластичного інтонування на уроках музичного мистецтва як засобу розвитку емоційної сприйнятливості молодших школярів.

У психологічному словнику-довіднику дефініція «емоції» тлумачиться як «психічні стани і процеси в людини і тварини, в яких реалізуються їхні ситуативні переживання. Через емоції виявляється позитивне або негативне ставлення індивіда до предметів та явищ оточуючого світу, до інших людей, до самого себе» [5, с. 61].

Практика впровадження пластичного інтонування на уроках музичного мистецтва засвідчує, що діти здатні під час слухання музики емоційно «зчитувати» музичні образи та за допомогою жестів та рухів реагувати на зміни музичної мови. Враховуючи зв'язок слова, руху, міміки та пантоміміки, швейцарський музикант-педагог Е. Жак-Далькроз розробив систему ритмічного виховання дітей. Викладач Єрусалимської академії Вероніка Коен запропонувала авторську методику пластичного інтонування основою якої є розвиток музичного слуху за допомогою рухів. Вона вказувала, що завдяки пізнанню музики через жести та рухи сприймання музики з пасивного слухання переходить на активно-діяльнісний рівень [1].

А. Джумеля зазначає: «...розмовне, музичне і рухове інтонування являють собою споріднені семіотичні системи. В їх основі лежить інтонаційний початок, фонетична відповідність, темпо-ритм, синтаксична розчленованість, тому використання цієї паралелі у процесі фахового навчання доцільне й надзвичайно важливе. Пластичне інтонування як засіб творчого розвитку особистості посідає особливе місце в системі музично-ритмічного виховання» [2].

Дану проблему можна вважати актуальною, що вимагає дослідження та висвітлення ефективних методів, прийомів, педагогічних знахідок завдяки яким можна досягти гармонічного багатогранного розвитку учнів, підвищити їх мотивацію щодо освітньої та пізнавальної діяльності на уроці музичного мистецтва, активізувати розвиток їхнього творчого потенціалу.

Однак перед сучасною практикою загальної музичної освіти молодших школярів існує суперечність між ефективністю застосування пластичного інтонування для музичного розвитку учнів початкової школи та недостатнім рівнем його методичної розробленості для оптимально-практичного впровадження в освітній процес на уроках музичного мистецтва.

Мета статті – висвітлити питання розвитку емоційної сприйнятливості учнів початкової школи засобами пластичного інтонування та розглянути види пластичного інтонування на уроках «Мистецтва».

Виклад основного матеріалу. Пластичне інтонування відрізняється від простих рухів завдяки потенціально ширшим можливостям відтворення засобів музичної виразності. Для розвитку емоційної сприйнятливості молодший шкільний вік, у сукупності з іншими особистісними механізмами, визнано найбільш чутливим, адже психологічні особливості та емоційна сфера молодших школярів починає активно формуватися саме на даному етапі розвитку.

Сучасна наука заходиться у постійному пошуку найбільш ефективних та результативних методів для оптимізації освітнього процесу, одним з таких є метод «пластичного інтонування». Даний метод скерований на опанування засобів «активного сприймання» музики та розвитку емоційної сприйнятливості молодших школярів.

У процесі впровадження в урок музичного мистецтва пластичного інтонування у дітей молодшого шкільного віку відбувається активізація розвитку наступних якостей особистості, зокрема: здатності до музичного узагальнення, стійкості уваги, асоціативного мислення, емоційно-образного сприймання, цілісного усвідомлення музичного матеріалу, а також оптимізується процес розвитку загальної музикальності молодших школярів тощо. Отже, пластичне інтонування сприяє формуванню ціннісно-усвідомленого сприймання творів музичного мистецтва на основі розвитку емоційної сприйнятливості.

Проведений аналіз шкільних програм «Музичного мистецтва» дозволяє зазначити, що завдяки впровадженню пластичного інтонування педагоги мають на меті виконання комплексного завдання: формування емоційної сприйнятливості та інтонаційно-слухового досвіду учнів молодшого шкільного віку для перспективного формування творчої активності, уяви, здатності до співпереживання, що в свою чергу сприятиме інтенсифікації розвитку музичного мислення і креативних проявів дітей у різноманітних видах музичної діяльності.

Підсумовуючи результати науково-методичних досліджень з окресленої проблематики, можна узагальнити висновки вчених щодо двох нероздільно взаємопов'язаних дефініцій, зокрема:

– емоційне сприйняття – *процес, який триває упродовж вивчення та пізнання творів музичного мистецтва;*

– емоційна сприйнятливість – *специфічна індивідуальна властивість кожного окремого індивіда.*

Емоційна сприйнятливість музичних образів є глибоким психолого-педагогічним феноменом, в тлумаченні та характеристиці якого зустрічаються різні визначення та підходи. Розглянувши дослідження та погляди вчених, можна визначити сутність дефініції «емоційна сприйнятливість» – як індивідуальну здатність особистості молодшого школяра до емоційної реакції на музику, відчуття характеру та настрою твору мистецтва, здатність до співпереживання, а також до емоційно-образної уяви тощо.

Завдяки пластичному інтонуванню діти мають можливість уявно «зануритись» у музичний образ, а рухи та жести виступають формою образно-емоційного відтворення змісту музичного твору. Феномен пластичних засобів полягає у властивості узагальнення емоцій та образів. Завдання педагога полягає у пошуку універсальних рухів для віддзеркалення змісту музики. Важливо, щоб рухи були доступними розумінню учнів молодшого шкільного віку, а також виразними, щоб діти самостійно могли визначити характер музичного твору. Впродовж практикування пластичного інтонування в учнів розвивається здатність до усвідомленого «внутрішнього переживання» музичних образів, що дозволяє підвищити якість вивчення та виконання обраних творів.

Пластичне інтонування є продуманим або спонтанним рухом тіла (відповідно до поставленого завдання), який виражає образно-змістове наповнення твору музичного мистецтва. За допомогою впровадження на уроці музичного мистецтва пластичного інтонування учні цілісно сприймають та усвідомлюють твір, вдосконалюють свій музично-естетичний досвід, узагальнюють свій базис знань щодо музичних творів. Пластичне інтонування досить креативно поєднується з усіма видами музичної діяльності учнів на уроці. Завдяки рухам, пластиці діти можуть виражати свої емоції, відчуття музики, свій душевний стан без застосування словесних характеристик.

Пластичне інтонування у шкільній практиці є ефективним наочно-практичним методом активізації сприймання музичного матеріалу особливо при роботі з учнями у яких ще недостатньо розвинений звуко-висотний слух. Завдяки чому у дітей формується індивідуальний творчо-діяльнісний підхід до процесу музичного сприйняття.

В учнів молодшого шкільного віку пластичне інтонування може викликати спонтанну реакцію на музику. Учитель повинен розвивати у них здатність до сприймання музики та відтворення її змісту за допомогою усвідомлених та продуманих музично-ритмічних рухів. Пластичне інтонування передбачає відсутність напруги, скутості, жести повинні бути природними. Це завдання можна буде легше реалізувати якщо задіювати ігровий компонент. Діти поступово навчаються відчувати та передавати емоційну палітру твору, адже перебуваючи у певному ігровому образі, вони переживають цілий спектр почуттів, викликаний музичним твором, що дозволить передати їх у русі.

Розвиток емоційної сприйнятливості засобами пластичного інтонування сприяє здатності до усвідомлення засобів музичної виразності та допомагає молодшим школярам досягти успіху у всіх видах музичної діяльності. На початковому етапі навчання учні потребують допомоги та керівництва з боку педагога, а пізніше, у них виникає потреба у реалізації самостійної творчої діяльності.

Розвиток навичок пластичного інтонування є поступовим процесом, який триває упродовж всього періоду навчання, є частиною комплексного вирішення основних завдань музичного виховання для реалізації якого потрібно враховувати наступні принципи: доступність, диференційований підхід до школярів, систематичність, послідовність, від простого – до складного, активність, наочність тощо.

Застосовуючи пластичне інтонування педагог повинен слідкувати за логікою розвитку і будовою музичного матеріалу. Тому, при постановці драматургії рухів, варто дотримуватись наступних правил:

1) рухи повинні логічно відтворювати розвиток подій та сюжетну лінію музичного твору «зав'язка – кульмінація – розв'язка»;

2) обов'язково враховувати зміни музичного полотна, які повинні відобразитися у характері та інтенсивності жестів (розвиток мелодійної лінії, стрибкоподібність, хвилеподібність; особливості змін динаміки тощо);

3) процес пластичного інтонування передбачає підкреслення закінчень музичних фраз і речень (наприклад, долоньки рук спрямовуються одна до одної, а якщо музика вимагає подальшого розвитку долоньки підіймаються вгору, або розводяться у різні боки);

4) віддзеркалювати попередньо підібраними, характерними жестами повтори музичних тем, лейтмотивів, фраз, речень у повторах рухів та жестів.

Можна визначити орієнтовну поетапність впровадження пластичного інтонування:

7) *перший етап* ознайомлення та формування уявлень учнів про особливості пластичного самовираження під музику;

8) *другий етап* набуття досвіду та навичок «пластичного» інтонування;

9) *третій творчо-діяльнісний етап* готовності учнів до самостійного створення авторських імпровізаційних пластичних етюдів.

На сьогоднішній день теорія та практика загальної музичної освіти у початковій школі має у своєму арсеналі цілий комплекс технологій та методів впровадження пластичного інтонування на уроках музичного мистецтва. Однією з ефективних є методика, яку запропонувала ізраїльська дослідниця В. Коен. Вона ввела «методику дзеркала», «метод музичних дзеркал». Суть даної методики полягає у віддзеркаленні рухів вчителя учнями класу; педагог, наче у дзеркалі, відображає зміст музичного матеріалу, емоційно-пластично відтворюючи музичні образи.

Методична система «музичних дзеркал» включає в себе наступні особливості:

1) музичні речення, теми, фрази, які повторюються передбачають повтор у руках; варійовані повтори – змінені рухи;

2) рух мелодії у «дзеркалі» відображає рух мелодії; необхідно враховувати інтонацію (питальну-домінанту, чи стверджувальну-тоніку), відповідно до цього виконувати відкритий чи закритий рух;

3) енергетична напруженість, зміни динаміки музичного твору повинна знаходити віддзеркалення у або легких, ніжних, широких, насичених рухах; у жестах логічно повинна відобразитись змістова лінія музичного матеріалу, а саме: вступ, розвиток, кульмінація та завершення.

За методикою В. Коен, максимального ефекту під час створення «дзеркала» можна досягти не тільки після повторного слухання музичного матеріалу, але і під час практики читання нотного тексту. Педагогу варто звертати увагу на небезпеку домінуючої ролі учителя при використанні методу дзеркал і пластичного інтонування зокрема. Аналізуючи педагогічні можливості та ефективність даної методики варто зазначити, що, застосовуючи методику дзеркал учитель бере на себе відповідальність спонукати дітей до креативності та творчості, адже, педагог пропонуючи своє розуміння музичного твору, може не задумуючись запрограмувати учнів, нав'язавши їм своє бачення. Щоб уникнути цього, учителю варто пропонувати учням виконання базових рухів, враховуючи сюжетну лінію музичного матеріалу, запропонувати молодшим школярам проявити креативність та творчість, стосовно до свого прочитання образів музичного твору.

Використовуючи пластичне інтонування учень наче «прочитує» ідею музичного твору. Пластичне інтонування може виникати спонтанно, але, знаючи нерозривність музичної і пластичної виразності, вчитель повинен спонукати дітей до усвідомленого сприймання музики. Дітям можна пропонувати для виконання різноманітні рухи, наприклад: імітація гри на уявних музичних інструментах відповідно до характеру музики; похитування корпусом; крокування; хоровод; танцювальні елементи; висхідні та низхідні жести рук; рухи пальчиками, які імітують краплинки дощу, політ сніжинок, чи осінніх листочків тощо.

Найкраще учням пропонувати лише підказки та натяки, ніж вивчати з ними готові варіанти пластичного інтонування. Варто обмежуватися тільки натяками і підказками, здатними допомогти дитині, а не програмувати її, враховуючи свободу творчості учнів початкової школи. Завдяки пластичному інтонуванню учні навчаються відчувати фразування, пульсацію, характер твору, а також це дозволить проявити творчу ініціативу, креативність тощо.

Виділяють наступні види пластичного інтонування:

Вільне диригування – імітація диригентських жестів. Учні передають емоційно-образну палітру твору, темпові та динамічні зміни тощо. Педагогу варто скеровувати дії учнів, допомагаючи невеликими підказками, особливо на початковому етапі.

Вільне диригування розкріпачує дітей, активізує увагу під час слухання музики від початку до кінця. Зміна характеру музики, вимагає змін у рухах, а це означає, що педагог може спостерігати і контролювати сконцентрованість уваги молодших школярів. Диригентський жест допомагає дітям відчувати інтонаційно-образний зміст музики.

Імітація гри на музичних інструментах – імітуючи гру на музичних інструментах рухами рук, учні реалізують завдання: відтворити характер музики за допомогою імітації методів звуковидобування на різноманітних інструментах.

Створення пластичних етюдів – за допомогою рухів та жестів рук під музичний супровід, молодші школярі відтворюють: емоційний фон людини (смуток, горе, радість, мрійливість, апатія тощо); явища природи (пориви вітру, розкати грому, погойдуння квітів, пташиний політ, бурхливий потік ріки, хвилі моря тощо).

Інсценування пісні – сприяє усвідомленню школярами настрою, емоційно-образного змісту музичного твору, завдяки виконанню виразних рухів, які характеризують окремих героїв, персонажів та груп учасників. Бажано застосовувати елементи костюмів, різноманітний інвентар, маски тощо. Інсценізація проходить більш успішно, коли педагог підбирає твори, які містять чітку і зрозумілу молодшим школярам сюжетну лінію.

Виконання танцювальних рухів сприяє розвитку координації рухів учнів, ритмічного чуття та музичного слуху тощо. На уроках мистецтва можна вводити вивчення фрагментів танців різних жанрів, наприклад, «козачок», «полька», «хоровод», «аркан» тощо. Адже танець це своєрідне театральне дійство де музика підказує характер рухів, що дає можливість уявно перенестись з учнями улюблені часові рамки, епохи, створити історію, яка оживає у жесті. У процесі моделювання образів танцювальної музики активно розвивається творча уява молодших школярів. За допомогою музично-пластичної діяльності учні створюють своєрідні танцювальні мініатюри, у яких передають свої відчуття і трактування музичних образів та сюжетів.

Висновки. Формування емоційної сприйнятливості у дітей молодшого шкільного віку пов'язане з активізацією процесів зіставлення звучання музичних інтонацій на основі дієво-практичного співпереживання змісту музики. Музично-рухова діяльність молодших школярів є найбільш доступним шляхом впливу на їх емоційну сферу, це один з перших кроків до пізнання та розуміння мистецтва. Пластичне інтонування є оптимальною формою емоційного «проживання» образів музичного твору.

Пластичне інтонування – це засіб активізації учнів на уроках мистецтва, спосіб більш глибокого пізнання світу музичного мистецтва. Воно сприяє: розвитку пізнавальних процесів учнів (зокрема пізнання світу музичного мистецтва), процесу розвитку навичок музичного сприймання; формуванню емоційно-естетичного, творчого досвіду дітей, пам'яті та уваги, що у свою чергу дає можливість скеровувати у потрібному емоційному ключі природну рухову активність учнів у вигляді оптимізації емоційно-моторного комплексу.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів окресленої проблематики. Подальша перспектива досліджуваної проблеми може реалізовуватись у впровадженні в практику шкільних уроків мистецтва цілеспрямованого та систематичного використання пластичного інтонування як одного з ефективних способів досягнення мети загальної музичної освіти – формування основ музичної культури особистості молодшого школяра як провідної складової його загальної духовної культури.

Література

1. Беземчук Л. Пластичне інтонування як вид творчої діяльності на уроках музичного мистецтва в школі. Техніка Е. Жак-Далькроза як засіб творчого самовираження особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін: матеріали міжнародного науково-практичного семінару. Умань: Візаві, 2013. С. 15–18.
2. Дзюмеля А. Діагностичне дослідження художньо-образного сприйняття майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії засобами пластичного інтонування. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. Вип. 25 (30). 2018. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25189/-Dzhumelia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Медведєв О. Розвиток емоційної сфери особистості дитини як психолого-педагогічна проблема. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/44/visnuk_27.pdf
5. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник: навч. посібн. Київ: Каравела, 2012. С. 328.

References

1. Bezemchuk, L. (2013). *Plastychnе intonuvannia yak vyd tvorchoi diialnosti na urokakh muzychnoho mystetstva v shkoli*. Tekhnika E. Zhak-Dalkroza yak zasib tvorchoho samovyrazhennia osobystosti maibutnoho vchytelia mystetskykh dystsyplin: materialy mizhnarodnoho naukovo-praktychnoho seminaru. Uman: Vizavi [in Ukrainian].
2. Dzhumelia, A. (2018). *Diahnostychne doslidzhennia khudozhno-obraznoho spryniattia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta khoreohrafiy zasobamy plastychnoho intonuvannia*. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 14. Teorii i metodyka mystetskoj osvity*. Vyp. 25 (30). URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/25189/Dzhumelia.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
3. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
4. Medvediev, O. *Rozvytok emotsiinoi sfery osobystosti dytyny yak psykhohoho-pedahohichna problema*. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/44/visnuk_27.pdf [in Ukrainian].
5. Prykhodko, Yu.O. (2012). *Psykhohohichnyi slovnyk-dovidnyk*. Kyiv: Karavela [in Ukrainian].

Aliksiichuk O.

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Music
Kamianets-Podolskyi Ivan Ohienko National University
olenaaliaksiichuk@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2494-8173

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL SENSITIVITY IN YOUNGER SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF PLASTIC INTONATION IN ART LESSONS

The article is devoted to the study and clarification of the problem of the development of emotional receptivity in younger schoolchildren by means of plastic intonation in art classes.

Summarizing the results of scientific and methodological research on the issues in question, the concept of "emotional perception" is considered i.e. a process that continues during the study and acquisition of works of musical art; "emotional susceptibility" is a specific individual property of each person.

The essence of the definition of "emotional receptivity" is concretized as the individual ability of a junior high school student's personality to emotionally react to music, feel the character and mood of a work of art, the ability to empathize, as well as to use emotional and figurative imagination, etc.

The phasing of the introduction of plastic intonation has been determined: the stage of familiarization and formation of students' ideas about the peculiarities of plastic self-expression when exposed to a piece of music; the stage of acquiring experience and skills of "plastic" intonation; the creative and activity stage of students' readiness to independently create the author's improvisational plastic sketches.

A complex of technologies and methods of implementing plastic intonation in music lessons is described, in particular, by V. Cohen's technique named "mirror method" or "musical mirror method", whose essence is the reflection of the teacher's movements by the students of the class (the teacher, as if in a mirror, reflects the content of the musical material, emotionally and plastically reproducing musical images).

The potential of the method of plastic intonation is highlighted, which is designed to: activate and develop the students' cognitive process, the process of musical perception; direct the natural motor activity of students in the desired emotional key in the form of optimization of the emotional-motor complex.

The prospects of using plastic intonation in art lessons in general secondary education establishments are outlined.

Key words: emotional receptivity, educational process, younger schoolchildren, music lessons, plastic intonation.

УДК 371.5.016:821.161
DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-62-70

Бондаренко Ю. І.

доктор педагогічних наук, професор кафедри літератури,
методики її навчання, історії культури та журналістики
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
bondarenko_yuriy63@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0938-9588

**ФОРМУВАННЯ СПОСОБІВ МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ
ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ**

Реалізація компетентнісного підходу до шкільного навчання української літератури потребує розуміння його складників та особливостей їх дисциплінарного застосування. Автор статті звертає увагу на формування в учнів способів мислення, пов'язаних із опрацюванням різних видів літературного матеріалу (художніх творів та історико-літературних джерел). Він вважає, що способи мислення школярів значною мірою зумовлені шляхами аналізу літературних текстів, адже саме з їх допомогою учитель-словесник установлює процесуальні алгоритми інтелектуальної діяльності на уроках літератури. У зв'язку із цим поданий науковий матеріал спрямований на те, щоб у загальному вигляді окреслити мисленнєві механізми під час застосування подієвого, композиційного, хронологічного, пообразного, словесно-образного, проблемно-тематичного, ідеційно-концептуального, філософського, структурно-стильового та жанрового (для художніх джерел), хронологічного та тематико-фактографічного шляхів аналізу (для історико-літературних матеріалів).

З іншого боку, способи мислення зумовлені операціями, які в принципі властиві інтелектуальній діяльності людини. Автор статті розглядає конкретизацію, уявлення, оперування, аналіз, синтез, інтерпретацію, теоретизування, висунення суджень та міркувань, їх місце у сфері діяльності здобувачів літературної освіти. Він показує особливості їх використання в процесі опрацювання навчальних матеріалів філологічного змісту й тим самим оприявнює інтелектуальні дії, спрямовані на вивчення літературних джерел. У такий спосіб продемонстровано зв'язок загальнопсихологічних та методико-літературних підходів до організації навчальної діяльності, конкретизовано мисленнєвий потенціал дослідницької роботи школярів під час опрацювання художніх та історико-літературних текстів.

Ключові слова: спосіб мислення, компетентнісне навчання, шляхи аналізу, конкретизація, уявлення, оперування, аналіз, синтез, інтерпретація, теоретизування, висунення суджень та міркувань.

Актуальність дослідження. Дослідники, що розробляють поняття «компетентність», «компетентнісно зорієнтоване навчання», акцентують увагу педагогів на різновимірності освітньої діяльності школярів. Крім традиційних знань та вмінь, сюди також входять інші інтелектуальні здобутки учнів. «Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, **способів мислення** (виділення наше – Ю.Б.), поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [1].

Важливо збагнути фаховий вимір складників компетентнісної освіти. Автори програми з української літератури конкретизують ряд дефініцій, проте основний акцент ставлять на комплексності розвитку особистості школяра. «Компетентнісний підхід покликаний забезпечити формування читацької предметної і загальнонавчальної компетентності, а також ключових компетентностей» [5]. У цілому погоджуємося з таким підходом. Проте потребує поглиблення саме фаховий аспект проблеми. Зокрема, необхідно уточнити поняття «способи мислення», що поруч із іншими

визначають стратегію компетентнісного навчання, а також розкрити шляхи формування названої внутрішньої властивості учнів засобами літератури.

Аналіз досліджень і публікацій. Треба констатувати: фахівці з методики навчання літератури (М. Мартинова, А. Ситченко, А. Фасоля, В. Шуляр, З. Чемеровська та ін.), що розглядали питання компетентнісного навчання, не часто акцентують увагу на формуванні способів мислення. Проте названий аспект виявляє себе в їх дослідженнях, зокрема там, де мова йде про діяльнісну складову навчання, наприклад: «розуміти зміст тексту; визначати тему, ідею (авторську позицію), проблематику, жанрово-стилістичні особливості твору; роль художніх засобів у тексті; ділити текст на смислові частини, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, скласти план; передбачати розвиток подій, ставити запитання щодо текстів; визначати роль заголовка, епіграфа; характеризувати героя (героїв) на основі його портрета, мови тощо; скласти порівняльну характеристику; інтерпретувати авторську позицію, творити власні смисли» [9, с. 10]. Спосіб мислення необхідний у ситуаціях, коли треба «використовувати знання як життєвий інструмент», «генерувати нові ідеї», «приймати нестандартні рішення», «критично мислити», «самореалізуватися» [4, с. 32], «налагоджувати діалог автор – текст – читач», «проникати в художню структуру тексту», «формувати власне ставлення до прочитаного», «відстоювати свою думку» [8, с. 2].

Формування цілей статті. Отже, впровадження компетентнісного навчання не може бути здійснене поза ретельним осмисленням одного з його компонентів, який кваліфікують як розвиток способів мислення. Виконання цього завдання є метою статті, адже збагатить потенціал методики навчання літератури усвідомленням особливостей інтелектуальної діяльності школярів, яка має відбуватися за законами, що існують у межах української літератури як дисципліни шкільного циклу та психологічного розвитку дітей.

Результати дослідження та їх обговорення. Поняття «способи мислення», на наш погляд, можна пояснити з двох позицій. У першу чергу фахової, коли характер навчального матеріалу та особливості його опрацювання визначають зміст розумової діяльності й надають їй предметної специфіки. Сюди входять: «оволодіння різноманітними читацькими стратегіями», «вироблення алгоритму прочитання художніх творів», «здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність». Отже, на перший план виходить діяльнісний аспект, який свідчить про те, що в межах дисципліни «Українська література» існує власний простір для розвитку в учнів інтелектуальних механізмів, пов'язаних із суто предметною дослідницькою та творчою роботою. «...Завдання навчання й освіти полягає не просто в повідомленні знань, а й у перетворенні їх на інструмент творчого освоєння світу, літературного та літературно-критичного матеріалу...» [11, с. 11].

З іншого боку, способи мислення зумовлені тими психологічними операціями, які учні виконують на уроці. Виходячи з наявних типів і видів мислення, можна стверджувати, що його способи полягають у значній кількості розумових дій. Учні можуть фіксувати, конкретизувати та уявляти художні образи, оперувати ними (наочно-образне мислення), здійснювати їх уявне перетворення, аналізувати, інтерпретувати та синтезувати художню інформацію, піддавати її критичній оцінці, використовувати при цьому теоретичні поняття, узагальнювати та систематизувати, висувати судження та міркування, порівнювати (установлювати спільне та відмінне), абстрагуватися від прочитаного (словесно-логічне мислення).

Проте фаховий аспект проблеми має перебувати на першому плані. Саме він зумовлює процесуальну складову літературної освіти, що й створює передумови для використання різноманітних інтелектуальних операцій та способів їх здійснення. «Освіта сьогодні переходить до компетентнісно спрямованої, тобто до способів застосування знань і умінь на практиці» [10]. Тільки в процесі дослідницької діяльності учні можуть засвоювати та застосовувати той чи інший спосіб мислення, що є особливим розгортанням розумових зусиль, спрямованих на з'ясування власне літературних особливостей творення картини світу. Школярі мають опанувати не тільки фактичний зміст пропонованих для вивчення текстів, але й закони та закономірності, за якими функціонує мистецтво слова. Навчальна процесуальність набуває властивостей, що прямо впливають із цих художніх особливостей та тих

дослідницьких завдань, які ставить учитель. Адже «у процесі розв'язання задачі детермінація мислення виступає як процес у вигляді її переформулювання» [3, с. 6]. На практиці це означає: кожен шлях аналізу літературного матеріалу, ставши конкретним завданням, зазнає трансформації в певний спосіб мислення.

Фактичні літературні знання складаються в учнів у результаті одержання та усвідомлення даних, які пропонує певна галузь, зокрема літературознавство. Опіраючись на актуальні для цієї дисципліни види навчальних матеріалів, можна здійснити відповідну класифікацію. Так, історико-літературні джерела допомагають дітям усвідомити ряд важливих для існування мистецтва слова моментів.

1. Етапи розвитку літератури: хронологічні рамки, суспільно-історичні, культуротворчі та власне мистецькі обставини, у яких відбувався розвиток словесності.

2. Художні стилі й методи, що домінують у кожному періоді, визначають його естетичне обличчя, їх особливості та функціонування.

3. Групи письменників, які слід ідентифікувати як єдине покоління митців, їх спільні та індивідуальні творчі риси.

4. Життєписи окремих письменників у їх хронологічних та тематико-фактографічних вимірах.

Опрацьовуючи оглядові матеріали, учні засвоюють закони, які визначають зміст і форму цих джерел. До таких законів (правил, принципів) слід віднести, по-перше, хронологізацію та періодизацію, які зумовлюють часову послідовність розповіді з постійними прив'язками до ключових дат, що виступають своєрідними змістовими центрами, навколо яких формується система історико-літературної інформації. По-друге, варто назвати тематизацію та фактографізацію, що також виконують роль внутрішніх правил, адже будь-який оглядовий матеріал є структурованим за певними важливими для нього темами, а також наповнений необхідними тематично близькими фактами, що увиразнюють особливості історико-літературного періоду чи біографії окремого митця, його психологічне та творче обличчя.

Відповідно вчитель може включати учнів у два дослідницькі процеси, що потребують окремих способів мислення:

1. Простежувати хронологію історико-літературних подій, періодизувати їх, давати оцінку періодам і тому, що в них відбувається, а в результаті – всьому комплексу одержаної інформації.

2. Визначати ключові теми й факти, що виконують змістотворчу функцію (перші формують план та структурують змістове поле, другі – наповнюють це поле конкретною інформацією) в межах історико-літературного матеріалу, здійснювати систематизацію даних відповідно до тематичної належності, узагальнювати одержані знання про літературний період чи постать письменника.

Під час вивчення художніх творів компетентнісний рівень освіти включає в себе знання їх змістових та формальних особливостей. «Якісний аналіз – це дослідження художнього твору, зосереджене на його художності, естетичній сутності» [7, с. 26]. Отже, школярі мають опанувати й законодавчу основу мистецтва слова, виконуючи навчальні дії, підпорядковані вивченню правил, за якими існує література. Зокрема, сюди входять закони сюжету- і образотворення, композиційного та часопросторового структурування літературного матеріалу, функціонування проблемно-тематичного та світоглядного поля, формування жанрових та стильових параметрів тексту. Їх засвоєння можливе лише за умову опанування учнями шляхів аналізу, які й становлять процесуальну основу для опрацювання літературних творів. Це складає важливу частину компетентнісного навчання, адже тільки так учні можуть здобути практичні уміння й навички дослідницького та творчого характеру, а головне – опанувати способи мислення, відповідні законам/закономірностям мистецтва слова. Треба визначити: кожен шлях аналізу якраз і відображає окремий дисциплінарно зумовлений спосіб мислення учня – дослідника програмового чи творця власного художнього матеріалу.

Скажімо, під час застосування подієвого аналізу мета розумової діяльності школярів полягає в тому, щоб усвідомлювати текст як систему розгорнутих подій у їх взаємозв'язках. Опорним поняттям виступає «конфлікт твору» – провідна суперечність, яка зумовлює перебіг зображеного. Спосіб мислення учнів полягає в тому, щоб

оцінювати текст в його сюжетній динаміці, поетапно опрацьовуючи експозицію, зав'язку, розвиток дії, кульмінацію та розв'язку (у спрощеному варіанті – за епізодами), розкриваючи художні картини відповідно до названих елементів. Отже, у його основі лежить рух крізь текстуальну площину, зорієнтований на фабулу, яка визначає ключовий напрямок спостережень. Накопичення знань відбувається за схемою постійного додавання нової художньої інформації, що з'являється в процесі розвитку сюжету.

Таким чином учні опановують закон сюжетотворення, а з ним важливий принцип літературної творчості, який полягає в тому, що саме конфлікт створює динаміку, яка веде до розвитку характерів персонажів, зміни часопросторових зображень, постановки й вирішення важливих для автора проблем, а також вираження ним своїх світоглядних настанов.

Композиційний аналіз вимагає іншого підходу до опрацювання тексту. Головне, щоб учні навчилися структурувати текст на завершені частини відповідно до авторського задуму, сприймали кожну частину як окремий комплекс художньої інформації, бачили її місце в системі всього літературного твору, визначали художню роль, виходячи із завдань, які на неї покладені. Рух спостережень відбувається рівномірно: переходячи від однієї частини до іншої, школярі розширюють свої уявлення про текст, установлюють зв'язки між вивченими художніми утвореннями й новими зображеннями. Кожну частину учні мають сприймати як змістову рамку, у середині якої необхідно виконати комплекс дослідницьких дій. Щоб здійснити якісну оцінку, діти опрацьовують епізоди, із яких складається частина, характеризують персонажів, що там знаходяться, виявляють семантично місткі мовні звороти, осмислюють проблемно-тематичне спрямування, жанрові чи стильові риси. Важливим елементом роботи є зіставлення частин між собою. Виявляючи між ними спільні та відмінні риси, школярі спостерігають розвиток художнього поля літературного твору, рух авторської думки в бік остаточного вирішення поставлених художніх завдань.

Схожий дослідницький механізм закріплено за хронотопним аналізом. У центрі уваги учнів опиняється часопросторовий поділ тексту. В одних випадках на перший план виступає часовий компонент (наприклад, драма-феєрія «Лісова пісня» Лесі Українки), в інших – просторовий (роман «Місто» В. Підмогильного). Обраний принцип хронотопного структурування значною мірою зумовлює спосіб мислення школярів, адже в одних випадках вони усвідомлюють вплив часової організації на характер зображеного, в інших – просторової. Ці два поняття мають визначати зміст інтелектуальних операцій, здійснюваних учнями, а відповідно усвідомлення статичних та динамічних елементів, важливих для компонування художніх картин. Виявляючи логіку хронотопної побудови літературного твору, учні осмислюють вплив позасюжетних елементів на вираження авторського погляду на світ. Для цього школярі проводять детальний аналіз кожного часопросторового утворення, опрацьовують його складники (події, персонажів, мовні факти тощо). Усвідомивши художнє навантаження окремого хронотопу, учні починають бачити його місце в цілісній художній картині світу, запропонованій письменником, дають кінцеву оцінку цій картині, виходячи з проведених спостережень.

Пообразний аналіз сприяє тому, що діти починають сприймати персонажів як своєрідні центри, навколо яких формується текстуальна тканина, його подієва канва, просторові зображення. Герої виступають для них засобами вираження проблемно-тематичного та світоглядного спрямування, уособленням стильових та жанрових законів. Великий спектр різноманітних підходів до характеристики літературних героїв, який сьогодні вироблено методичною думкою, дозволяє включати значну кількість окремих операційних схем, важливих для інтелектуального розвитку дітей. Школярі використовують поняття «внутрішні якості» персонажа, «засоби їх творення», «цінності», «цілі», «вчинок», «розвиток», «біографія», «виклик-відгук», «статусні ролі», «функціональність» та ін. Кожна з наведених дефініцій спрямовує мислення учнів-дослідників у певне русло, задає вектор аналізу літературного героя. Відбувається збагачення дітей не тільки додатковим понятійним апаратом, але й новими мисленнєвими механізмами, які дозволяють різнобічно оцінювати постаті героїв, переносити ці можливості із художнього світу в навколишню дійсність.

У контексті словесно-образного аналізу спосіб мислення школярів значною мірою зумовлено «внутрішніми механізмами», які є утворювальними чинниками для тропів та стилістичних фігур. Декодування цих механізмів – корисний вид роботи, який в кожному конкретному випадку змінює характер сприйняття мовної тканини залежно від того, який словесний засіб є в центрі уваги учасників навчального процесу. Із цього погляду, залучення теоретичних визначень, що стосуються тропеїчної та мовно-стилістичної побудови тексту (наприклад, ліричного) чи його фрагментів (епічні та драматичні твори), використання їх під час оцінки мовних фактів, має стати обов'язковою розумовою вправою на уроках літератури. Розвиваючи відповідні уміння школярів, учитель разом із тим формує здатність здійснювати мисленнєві операції, засновані на мовних конструкціях тропеїчного чи стилістичного характеру, їх «внутрішніх механізмів» не тільки в процесі літературного аналізу, але й у різноманітних життєвих ситуаціях.

Важливим доповненням до сказаного є інтерпретація семантично маркованих мовних одиниць. Виявлення глибинних змістів, закодованих в словесній структурі тексту, їх тлумачення теж варто вважати окремим способом мислення школярів. Під час такої діяльності в учнів мають виникати розуміння багатозначності художньої мови, сприйняття кожного окремого слова як концепту, що може набувати специфічних семантичних відтінків, виходячи із ситуації використання. Названа інтерпретаційна робота відкриває шлях до збагачення комунікативних можливостей дітей яскравими мовними зразками, усвідомлення учнями семантичних глибин рідної мови, використання їх у процесі формування власної думки.

Проблемно-тематичний, ідеаційно-концептуальний та філософський шляхи аналізу, які здебільшого застосовуються в 9–11 класах, переводять мислення школярів на вищий рівень абстрагування. Відштовхуючись від конкретних зображень, учні починають узагальнювати художній зміст літературних текстів, робити висновки, що стосуються концептуальних вимірів існування світу й людини в ньому. Їм під силу осмислювати закони й закономірності, що стосуються різних сфер буття, та їх авторську інтерпретацію. Вони погоджуються або не погоджуються з поглядом на світ, представленим у літературному творі. Теми й проблеми, порушені письменником набувають особистого значення. Старшокласники демонструють інтелектуальну активність в процесі їх вирішення. У понятійний апарат входять концепти світоглядного змісту «Космос», «Бог», «Людина», «Суспільство», «Нація», різноманітні філософські положення, які вчитель вирішить застосувати. Оперуючи ними, учні вивчають характер зображеного, з'ясовують, яким чином у тексті художньо відтворено відповідні аспекти світобудови. Вони осягають авторський погляд на дійсність, що є важливим елементом їхнього способу мислення в цей момент. Використання філософських понять дозволяє суттєвого поглибити аналіз та інтерпретацію літературних джерел, створити ситуацію такого осмислення художніх картин, яке суголосне з роздумами про важливі сторони людського, суспільного та національного буття, стан природного середовища, місце Бога в житті індивіда й у вимірах всесвіту.

Окремим питанням під час застосування названих шляхів опрацювання художнього матеріалу є вивчення різноманітних зв'язків між проблемно-тематичним навантаженням та способами його вираження. Учні окреслюють роль змальованих подій, образів-персонажів, словесних формул, жанрових та стильових аспектів у формуванні проблемно-тематичного та філософського змісту літературних творів. Інтелектуальна націленість відзначається вимогою з'ясувати характер взаємодії між змістовими та формальними сторонами тексту, комплексно осмислити аналізовану художню структуру, підпорядковану вираженню авторського погляду на світ.

Мислення учнів під час жанрового та структурно-стильового аналізу спрямоване на виявлення відповідних властивостей художнього матеріалу. Воно набуває структурованості, виходячи з тих параметрів, які задає конкретний жанр/стиль, та основних рівнів тексту (сюжету, персонажів, мови, тем і проблем), які стають центрами вираження відповідних жанрових/стильових ознак. Первинне завдання – виокремити (зафіксувати) жанрові чи стильові властивості твору, зрозуміти особливості їх авторського вираження. У процесі роботи перебувають дві моделі діяльності: стандартна – виявлення узаконених (уніфікованих) рис жанру чи стилю, які треба планово

опрацювати, і новаційна – з'ясування суто авторських підходів до організації тексту в певному жанровому чи стильовому ключі, усвідомлення оригінальності художнього мислення письменника, який по-своєму використовує стандартні жанрові чи стильові вимоги.

З іншого боку, способи мислення зумовлені інтелектуальними операціями, які в принципі властиві діяльності людини.

Конкретизація – це виділення в художньому тексті основних сюжетних, композиційних та хронотопних частин, наявних у них складників; образів-персонажів, їх зовнішніх і внутрішніх проявів, засобів творення; семантично-маркованих словесних зворотів та зворотів, у яких представлено використання тропів чи стилістичних фігур; проблемно-тематичних, світоглядних та філософських вимірів тексту, засобів, які беруть участь у їх творенні; жанрових та стильових властивостей літературного матеріалу, способів їх художнього вираження; для історико-літературних матеріалів – часових періодів, дат, тем і фактів, властивих біографічним текстам та оглядам літературних періодів.

Уявлення – переведення художніх елементів тексту у форму своєрідного внутрішнього «бачення» й усвідомлення людиною, образне сприйняття прочитаного. Опираючись на шляхи аналізу літературного твору та шкільну практику, можна констатувати: учні здатні уявляти й відтворювати окремі сюжетні епізоди та композиційні частини (подієвий і композиційний аналіз), позасюжетні часопросторові елементи (хронотопний аналіз), образи-персонажів, їх зовнішність, поведінкові прояви (пообразний аналіз), образні утворення, що виникають на основі конкретних мовних зворотів (словесно-образний аналіз), а також пов'язані з проблемно-тематичним та світоглядним спрямуванням тексту (проблемно-тематичний, філософський, ідеаційно-концептуальний аналіз), жанровими чи стильовими особливостями (жанровий та структурно-стильовий аналіз). Уявлення – важлива ланка в здійсненні якісної оцінки тексту, а в цілому – розвитку читацьких інтересів школярів. Спочатку учні мають наповнити уяву яскравими образами, а потім здійснювати інші інтелектуальні операції, спрямовані на дослідження художнього матеріалу.

Оперування – здійснення дослідницьких дій, використовуючи художні образи, засоби їх творення, зокрема елементи сюжету, хронотопу, композиції, образів-персонажів, проблемно-тематичних та філософсько-світоглядних вимірів тексту, жанрових та стильових особливостей. У процесі оперування школярі мають право застосувати виявлені в процесі аналізу художні елементи з будь-якою аналітичною метою, ставлячи перед собою визначені дослідницькі завдання. У цей момент з'являється широкий простір для практичної роботи. В одних випадках оперування дає цілком конкретні наслідники. Наприклад, щоб скласти подієвий план, необхідно виконати вправи з такими частинами сюжету, як епізоди: виділити їх, дати їм заголовки, розташувати у відповідній послідовності. Якщо відбувається вивчення образів-персонажів за системою «виклик – відгук», школярам доводиться оперувати тими фрагментами тексту, де ці «виклики» й «відгуки» змальовані автором. У результаті вони дають оцінку персонажу, який зустрівся з «викликами», зробив на них свої «відгуки», продемонстрував при цьому певну поведінку й виявив риси характеру.

Під час такої роботи виникає два основні завдання, які учням слід виконати. Перше полягає в тому, щоб з'ясувати спільне (статичне, незмінне) у різних художніх елементах. У такий спосіб діти усвідомлюють закономірності, які пронизують окремий твір, творчість письменника, літературний період тощо. Скажімо, зіставляючи репліки двох груп дійових осіб у комедії М. Куліша «Мина Мазайло», учні усвідомлюють логіку мислення прихильників та противників українізації 20-х років ХХ століття, як це висвітлив автор твору. Статичність (подібність) наявна між словами Мина Мазайла, тьоті Моті, Улі, Баронової-Козино, адже вони займають спільну антиукраїнську позицію. Проте слід виявляти й динамічні елементи. У цьому випадку оперування – це зіставлення з метою встановити різницю (відмінне) між змальованими явищами, що може продемонструвати їх еволюцію. Так, порівнюючи різко протилежні психологічні прояви в душі головного героя роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» учні здатні зрозуміти хаотичність характеру Чіпки

Варениченка. Отже, оперування набуває вигляду ще однієї інтелектуальної операції – **порівняння**.

Аналіз – розщеплення художніх складників на менші елементи та їх оцінка. Оскільки будь-яке художнє утворення є дискретним, школярі повинні здійснювати його деталізацію. В умовах подієвого, композиційного та хронотопного аналізу учні виділяють ті елементи, які формують окремий епізод, композиційну частину, позасюжетні часопросторові утворення. Розщепленню підлягає будь-який образ-персонаж (пообразний аналіз). Портретні деталі, мовні репліки, вчинки, авторські оцінки та ін. є тим, що підлягає виокремленню. В окремому словесному образі (словесно-образний аналіз) можна виділити семантичні відтінки, «внутрішній механізм», який лежить в основі словообразу. Тільки після цього може бути здійсненою їх оцінка та визначено художню роль. У контексті проблемно-тематичного, філософського та ідеаційно-концептуального аналізу слід виділяти елементи, що є носіями світоглядних настанов письменника, виразниками різних особливостей проблемно-тематичного навантаження тексту. Аналогічна робота відбувається й під час жанрового та структурно-стильового дослідження, адже тут учні опрацьовують елементи, які підтримують відповідні сторони літературного матеріалу.

Отже, аналіз як спосіб мислення покликаний забезпечити усвідомлення учнями всієї повноти художньої картини, наявної в літературному творі, адже стимулює увагу до структури тексту.

У його контексті на уроках літератури відбувається **інтерпретація** художніх джерел та їх окремих елементів. «Інтерпретація пов'язана з виявленням інтелектуального потенціалу твору мистецтва» [7, с. 13]. Учні можуть декларувати як однозначне розуміння матеріалу, так і множинність тлумачень. У такому випадку їм доводиться зіставляти власне бачення тексту з його поясненнями іншими школярами, погоджуватися з чужою думкою або заперечувати її.

Синтез – об'єднання менших художніх елементів у межах більших з метою формування цілісних уявлень. Синтез особливо потрібний під час узагальнення сутності та художньої ролі окремих художніх елементів, кінцевої оцінки літературного твору, творчості письменника, літературного періоду. Аналіз та оперування – обов'язкові передумови синтезу, адже його здійснення стає можливим, коли в учнів наявний комплекс знань про значну кількість складників, які входять у цілісність. Проте може бути й інший спосіб його використання: «Все, що підлягає вивченню, нехай спочатку подається в загальному вигляді, а потім частинами» [2, с. 162].

Синтезувати можна уявлення про сюжет, композицію, образи-персонажі, мову, тематику й проблематику, світоглядну спрямованість, жанрові та стильові особливості тексту. У ширшому контексті – про художні й світоглядні процеси в конкретну добу, про впливи на письменника, які мали місце. Кожен шлях аналізу, застосований учителем, веде до узагальнення певної художньої реальності, яка існує або в межах окремих частин літературного твору, або охоплює його повністю, або виходить за його межі.

Теоретизування – використання відомих понять літературознавства для оцінки художніх елементів або тексту в цілому, здійснення теоретичних висновків на основі конкретизованих художніх фактів. Зміст такої роботи також варто структурувати за основними шляхами аналізу літературного твору. У межах застосування кожного з них школярі засвоюють комплекс понять, пов'язаних із художніми елементами тексту. Подієвий аналіз: поняття, що позначають особливості сюжетотворення; композиційний і хронотопний: поняття на позначення композиційного та часопросторового структурування; пообразний: творення образів-персонажів; словесно-образний: тропи й стилістичні фігури; проблемно-тематичний, філософський, ідеаційно-концептуальний: поняття, що окреслюють змістове поле художнього матеріалу; жанровий і структурно-стильовий: поняття на позначення жанрових та стильових властивостей.

Окремою групою понять, які мають засвоювати учні, повинні бути визначення шляхів аналізу та способів їх здійснення. Тільки так можна досягнути спланованої інтелектуальної діяльності школярів, яка веде до конкретних дослідницьких результатів. «Завдяки виконанню належного переліку розумових дій (за алгоритмом)

учні не тільки здобувають нове для себе знання, а й способи його відкриття, що підвищує рівень осмислення та засвоєння заданого матеріалу. Неодноразове виконання учнями розумових дій певного типу під час опрацювання різних художніх творів сприяє набуттю досвіду відповідної розумової роботи, що зміцнює їхні суб'єктивні можливості для самостійної пізнавальної діяльності, формує в них предметні, літературні, та надпредметні, загальнонавчальні компетентності» [6].

Названа система дефініцій дає учням можливість використовувати теоретичні поняття під час оцінки конкретних художніх явищ, а також усвідомлено застосовувати відомі шляхи аналізу. У такий спосіб у них виникає загальне уявлення про структуру тексту, жанри та художні стилі й способи їх літературознавчого дослідження.

Висунення **суджень та міркувань** – формування й пропонування учнями власних думок із приводу особливостей та функціонування художніх елементів, здійснення висновків щодо їх ролі в тексті, комплексна оцінка літературного джерела, творчості письменника, літературного періоду, наслідків, до яких веде застосування того чи іншого шляху аналізу. Названий етап виникає тільки в результаті такої роботи, у процесі якої відбувається усвідомлене використання учнями шляхів аналізу як мисленнєвих схем, засвоєння ними системи теоретичних понять, опрацювання текстуальних зразків, які дають матеріал для широких роздумів.

Висновки. Отже, поняття «спосіб мислення» в контексті літературної освіти достатньо різнобічне. Воно завжди пов'язане з тими видами інтелектуальної роботи, які учні виконують на уроці словесності. Важливими чинниками, що визначають характер мисленнєвих операцій є шляхи аналізу літературного твору чи історико-літературного матеріалу. Ці операції підпорядковані як суто дисциплінарним вимогам, так і загальним законам і закономірностям інтелектуальної діяльності.

Література

1. Закон України «Про освіту». URL: [https:// osvita. ua/ legislation/ law/ 2231/](https://osvita.ua/legislation/law/2231/)
2. Коменський Я. А. Велика дидактика. *Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори*. Т. 1. Київ: Радянська школа, 1940. С. 43–232.
3. Компетентнісний підхід до вивчення української літератури в основній школі: посібник / Паламар С.П., Бійчук Г.Л., Братко В.О., Логвіненко Н.М., Фасоля А.М., Тищенко В.М., Шевченко З.О. Київ: Видавничий дім «Сам», 2017. 112 с.
4. Мартинова М. Упровадження вітагенних технологій компетентнісного навчання на уроках словесності з використанням інтелектуально-психологічного потенціалу учня. *Українська мова і література в школах України*. 2017. № 10. С. 31–34.
5. Програма «Українська література» / Г. О. Усатенко, А. М. Фасоля. 10–11 класи. Профільний рівень. Київ, 2017. URL: https://svitliteraturu.com/board/programi/programa_z_ukrajinskoji_literaturi_dlja_10_11_kl_profilnij_riven_2017/3-1-0-296.
6. Ситченко А. Літературна освіта школярів у викликах компетентнісного навчання. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 2. URL: [https:// od. kubg. edu. ua/ index. php/ journal/ article/ download/ 687/ 590/ 1867](https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/687/590/1867).
7. Скорина Л.В. Аналіз художнього твору: навч. посібн. для студентів гуманітарних спеціальностей (філологія, літературна творчість, журналістика). Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. 424 с.
8. Фасоля А. Діяльнісна основа навчання. *Дивослово*. 2006. № 6. С. 2–5.
9. Фасоля А. Читацька компетентність: що формуємо, що і як перевіряємо й оцінюємо. *Дивослово*. 2017. С. 8–13.
10. Чемеровська З. Сучасний підхід у викладанні зарубіжної літератури. Компетентнісний підхід. URL: [https://z 3. jimdo free. com/ % D0% BC% D0% B5% D1% 82% D0% BE% D0% B4% D0% B8% D0% BA% D0% B0/ %](https://z3.jimdofree.com/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0/)
11. Шуляр В. Компетентнісний підхід у діяльності вчителя літератури та учня-читача. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2006. № 12. С. 10–13.

References

1. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> [in Ukrainian].
2. Komenskyj, J.A. (1940). Velyka dydaktyka. Komenskyj J.A. Vybrani tvory. Vol. 1, 43–232. Kyiv: Radanska Shkola [in Ukrainian].

3. (2017). Kompetentnisnyj pidhid do vyvchenna ukrajinskoji literatury v osnovnij shkoli: (Palamar S.P., Bijchuk G.L., Bratko V.O., Logvinenko N.M., Shevchenko Z.O. (Ed.)). Kiyv: Vydavnychyj dim «Sam» [in Ukrainian].
4. Martynova, M. (2017). Uprovadzhenha vitagennyh tehnologij kompetentnisnogo navchanna na urokah slovesnosti z vykorystannam intelektualno-psychologichnogo potenczialu uchna. *Ukrajinska mova i literatoriv shkolah Ukrajiny*, 10, 31–34 [in Ukrainian].
5. (2017). Programa «Ukrajinska literature» (G.O.Usatenko, A.M. Fasola (Ed.)) 10-11 klasy. Profilnyj riven. Kiyv [in Ukrainian].
6. Sytchenko, A. (2020). Literaturna osvita shkolariu u vyklykah kompetentnisnogo navchanna. *Osvitologichnyj dyskurs*, 2. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/687/590/1867> [in Ukrainian].
7. Skoryna, L.V. (2013). Analiz hudozhnogo tvorcu: Navchalnyj posobnyk dla studentiv humanitarnyh spetsialnostej (filologija, literaturna tvorchist. Zhurnalistyka). Ternopil: Navchalna knyga – Bogdan [in Ukrainian].
8. Fasola, A. (2006). Dijalnisna osnova navchanna. Dyvoslovo [in Ukrainian].
9. Fasola, A. (2017). Chytatska kompetentnist: scho formujemo, scho i jak perevirajemo j otzhinujemo. Dyvoslovo [in Ukrainian].
10. Tchemerovska, Z. Suchasnyj pidhid u vykladanni zarubizhnoji literatury. Kompetentnisntj pidhid. URL: <https://z3.jimdofree.com/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0/> [in Ukrainian].
11. Shular, V. (2006). Kompetentnisnyj pidhid u dijalnosti vchytela literatury ta uchna-chytacha. *Ukrajinska literatyr v zagalnoosvitnij shkoli*, 12, 10–13 [in Ukrainian].

Bondarenko Y.

Doctor of pedagogical sciences, Professor of Ukrainian literature, its teaching methodology, history of culture and journalism, Nizhyn M.Gogol State University, bondarenko_yuriy63@ukr.net
 orcid.org/0000-0003-0938-9588

FORMING THINKING STYLES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS DURING LITERATURE LESSONS IN THE CONTEXT OF COMPETENCY-ORIENTED TEACHING

Realising the competency-oriented approach to secondary school teaching of Ukrainian literature requires an understanding of its components and disciplinary applications. The author focuses on forming students' thinking styles related to different kinds of literary material (fiction texts and historical literary sources). He believes that students' thinking styles are significantly shaped by ways of analysing literary texts, as it is with their help that the teacher establishes processual algorithms of intellectual activity during literature lessons. Due to this, the present paper aims to outline thinking mechanisms during the use of event-based, compositional, chronotope-based, image-based, verbal image-based, thematic, conceptual, philosophical, structural-stylistic and genre-based (for fiction texts), chronological and thematic-factographical ways of analysis (for historical literary sources).

On the other hand, thinking styles are formed by operations characteristic of human intellectual activity. The author examines concretization, imagining, operating, analysis, synthesis, interpretation, theorising, reasoning and their role in students' activity. He demonstrates how they should be applied when studying material with philological content and thereby reveals the intellectual operations aimed at understanding literary sources. This demonstrates the connection between the general psychological and the educational approaches to organising learning activity and reveals the thinking potential inherent in students' research activity when processing fictional and historical literary sources.

Key words: thinking styles, competency-oriented teaching, ways of analysis, concretization, imagining, operating, analysis, synthesis, interpretation, theorising, reasoning.

УДК 371.382:373.3

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-71-78

Пихтіна Н. П.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
pnykhtina@ukr.net
orcid.org/0000-0001-6684-436

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ У ЗДО

У статті, завдяки аналізу досліджень проблеми дидактичної гри у ЗДО і висновків фахівців-практиків, представлений педагогічний потенціал дидактичних ігор та особливості їх використання на заняттях у ЗДО. Обґрунтована сутність дидактичної гри як сучасного і визнаного методу навчання і виховання дітей, що інтегрує освітню, розвивальну і виховну функції в ігровій ситуації та дозволяє розв'язувати різноманітні освітні завдання.

Охарактеризовані наступні функції дидактичних ігор: активізація навчально-пізнавальної діяльності дітей, їх пізнавальної сфери; розвиток позитивної мотивації дітей до навчання, підвищення працездатності.

Розгляд педагогічних можливостей дидактичної гри здійснено з врахуванням її структури, обов'язковими компонентами якої є: навчальне і виховне завдання, ігрові дії, правила, результат.

Проаналізовані освітні функції ігрових правил, ігрових дій, контролю за їх виконанням, кінцевого результату. Доведена важливість єдності структурних компонентів дидактичної гри як умов оптимізації пізнавальної та практичної діяльності дітей.

Визначені критерії класифікації дидактичних ігор, з урахуванням керівництва грою педагогом та особливостями організації діяльності дітей.

Встановлена відсутність єдиної, чіткої і вичерпної класифікації дидактичних ігор. Здійснений аналіз існуючих класифікацій за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю дітей, ігровими діями і правилами, організацією і взаєминами дітей, за роллю вихователя; фіксованими і прихованими правилами.

Розглянуті етапи реалізації дидактичних ігор: підготовка до проведення дидактичної гри, її проведення, аналіз. Обґрунтована необхідність дотримання їх послідовності та особливостей реалізації, що забезпечує високу ефективність освітнього процесу у дошкільному закладі.

Досліджені можливості використання різних видів дидактичних ігор у повсякденному житті та на заняттях.

Сформульовані перспективи подальших наукових пошуків щодо використання дидактичної гри у самостійній ігровій діяльності дітей з метою формування у них соціальної компетентності.

Ключові слова: гра, дидактична гра, структура дидактичної гри, класифікації дидактичних ігор, етапи дидактичної гри.

Постановка проблеми. Необхідність визначення педагогічної цінності дидактичних ігор, їх загальної природи та педагогічних умов організації, зумовлювала науковий пошук у багатьох педагогічних системах та психологічних теоріях. Головною ідеєю використання педагогічних можливостей дидактичної гри є специфіка навчання дітей самостійно і творчо вирішувати поставлені перед ними завдання.

Визначення педагогічних можливостей дидактичної гри пов'язане з розумінням її загальної природи. Для дітей дошкільного віку гра має виняткове значення, оскільки слугує для них цікавим засобом навчання і праці, відповідною віку формою виховання та способом пізнання навколишнього світу. У грі дитина природньо засвоює нові знання, уміння, навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основи теорії розвитку дитини засобами дидактичної гри закладені у дослідженнях науковців різних часів., та інших. Зокрема, розкрита роль ігрової діяльності, визначені можливості гри у формуванні особистості дитини-дошкільника в освітньому процесі ЗДО (Д. Ельконін, Д. Менджеріцька, Н. Михайленко, А. Усова), досліджені особливості становлення різних видів діяльності дитини та її інтелекту в дошкільному віці (Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, О. Запорожець).

У працях останніх десятиліть висвітлені можливості організації ігрової діяльності дітей (Л. Артемова Л. Лохвицька, Н. Пихтіної), її потенціалу в навчанні та вихованні дошкільників (Є. Зворигіна, З. Плохій, О. Савченко), на заняттях у ЗДО (Н. Гавриш, К. Крутій).

Формулювання цілей статті. Попри широке використання дидактичних ігор на заняттях у ЗДО, у межах з різних видів діяльності дошкільників, під час їх повсякденного життя, постає необхідність аналізу і узагальнень досліджень педагогічного потенціалу дидактичних ігор.

Виклад основного матеріалу. Дидактична гра є складним, багатоплановим педагогічним явищем. Це сучасний і визнаний метод навчання і виховання дітей, що виконує освітню, розвивальну і виховну функції, які діють в органічній єдності, і в процесі якого в ігровій ситуації вирішуються різноманітні навчальні та виховні завдання.

Дидактична гра, традиційно, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

А. Усова наголошувала на педагогічних можливостях гри щодо підвищення дитячої працездатності: в ігрових умовах дитина може зробити значно більшу кількість вправ, не стомлюючись; ігри виявляють і вдосконалюють властиву дітям спостережливість. Проте, на її думку, гра захоплюватиме дитину лише в тому разі, якщо приноситиме радість і задоволення.

У процесі ігрової діяльності створюються особливо сприятливі умови для засвоєння дітьми нових знань і вмінь, для формування в них таких важливих якостей людського розуму, як здатність виконувати дії в розумовому плані, символічно замінювати реальні об'єкти й оперувати подібною заміною з пізнавальною метою. Гра сприяє розвитку здібностей, що надають дитині можливість надалі самостійно здобувати різноманітні знання і їх використовувати відповідно до вимог життя [5].

Гра не допускає примусу і є процесом добровільним. Гравці не висувають перед собою дидактичної мети і завдань, їх цікавить тільки ігровий результат. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються [7, с. 34].

Особливості впливу дидактичних ігор на розвиток дитини свого часу досліджували Є. Тихеева (ігри з дидактичною лялькою, іншими іграшками, з предметами побуту, природним матеріалом, ігри для мовленнєвого розвитку), Ф. Блехер (ігри для математичного розвитку), Л. Венгер (дидактичні ігри і вправи для сенсорного розвитку), А. Бондаренко (роль словесних дидактичних ігор у розвитку самостійності й активності мислення дитини).

Дидактичні ігри застосовуються у навчанні та вихованні дітей. Їх основна особливість визначена назвою: це навчальні ігри. Виховне та освітнє значення дидактичної гри не виступає відкрито, а реалізується через ігрове завдання, ігрові дії, правила.

За оцінкою О. Леонт'єв, дидактичні ігри відносяться до «ігор рубежів», будучи перехідною формою до тієї неігрової діяльності, яку вони готують. Ці ігри сприяють розвитку пізнавальної діяльності, інтелектуальних операцій, що є основою навчання [7, с. 37]. Дидактичні ігри, ігрові заняття та ігрові прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. Дидактична гра є не тільки засобом засвоєння окремих знань та вмінь, але й сприяє загальному розвитку дитини, формує здібності, задовольняє дитячу допитливість, залучає її до активного пізнання оточуючого світу,

допомагає оволодіти засобами пізнання зв'язків між предметами та явищами (Л. Артемова, О. Запорожець, К. Щербакова та ін.).

Задля формування пізнавального інтересу дошкільників, вихователі важливо використовувати структуру дидактичної гри та її особливості. Саме структура дидактичної гри відрізняє її від інших видів ігор і вправ.

У формуванні пізнавального інтересу дошкільників, важливу роль відіграють такі структурні компоненти дидактичної гри як *дидактичне завдання, правила, ігрові дії, результат*. Відсутність будь-якого з названих компонентів призводить до того, що гра зупиняється і перетворюється в дидактичну вправу чи звичайну бесіду з використанням дидактичного матеріалу (іграшок, картинок, реальних предметів), що дуже часто зустрічається в практиці роботи дошкільних закладів.

Дидактичне завдання визначається метою виховання і розвитку дітей у відповідності з програмами, за якими працюють у ЗДО, де для кожної вікової групи визначено об'єм знань, умінь і навичок, якими повинні оволодіти діти.

Для вибору дидактичної гри необхідно знати рівень підготовки вихованців, оскільки в іграх вони повинні оперувати вже наявними знаннями і уявленнями. Тому, визначаючи дидактичне завдання, потрібно перш за все мати на увазі, які знання, які уявлення дітей повинні засвоюватися дітьми, і закріплюватися, які розумові операції у зв'язку з цим мають розвиватися, та які якості особистості дітей можна формувати засобами дидактичної гри.

У кожній дидактичній грі є своє *навчальне завдання*, що відрізняє одну гру від іншої. Основна функція *ігрових правил* – організувати дії, поведінку дітей. Правила можуть забороняти чи дозволяти гру, робити її цікавою, напруженою.

За оцінкою Л. Артемової, правила гри мають моральні норми, вимоги до поведінки дітей, регулюють взаємовідносини гравців і є важливим фактором виховання дітей [2, с. 17].

За оцінкою Л. Артемової, *правила гри* є завжди обов'язковим для всіх гравців. Їх дотримання привчає дітей дотримуватися норм поведінки, поліпшує спілкування з однолітками. Якщо діти виконують правила, між ними встановлюються гармонійні стосунки, порушення чи невиконання правил окремими дітьми, призводять до конфліктів, до небажання гратись [1].

Виконання правил дидактичної гри спрямовується і контролюється *ігровими діями*. Розвиток ігрових дій залежить від задуму організатора гри. Іноді і діти, готуючись до гри, вносять свої пропозиції.

Ігрові дії можуть бути дуже різноманітними, відповідно до віку дітей. У іграх малих дітей ігрові дії полягають у розкладанні картинок, наслідувальних рухах тощо. Ігрові дії старших дітей складніші, оскільки вони вимагають, взаємодії одних дітей з іншими, послідовності, черговості виконання дій, іноді інтелектуальних: порівняння, зіставлення, описування тощо.

Дидактична гра має *результат*, що є її фіналом та додає завершеності. Він виступає у формі вирішення поставленої навчальної задачі і дає дітям моральне і розумове задоволення. Для вихователя результат гри є показником рівня досягнень дітей [7].

Відповідно до означеної структури, у дидактичній грі як формі навчання, взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Здатність дидактичної гри навчати і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як автодидактизм.

Вихователь, як керівник гри, спрямовує її в необхідне дидактичне русло, активізує її хід різними прийомами, підтримує інтерес до гри, підбадьорює дітей.

В організації пізнавальної активності дошкільників використовуються різні *види дидактичних ігор*. Їх розрізняють за *навчальним змістом, пізнавальною діяльністю дітей, ігровими діями і правилами, організацією і взаєминами дітей, за роллю вихователя*. Перераховані критерії класифікації властиві всім іграм, але в одних іграх виразніше виступають одні ознаки, в інших – інші. У різних джерелах представлено більш як 500 дидактичних ігор, але чітка їх класифікація за видами відсутня.

Прийнято розрізняти два основні види ігор: *ігри з фіксованими, відкритими правилами та ігри з прихованими правилами*. Прикладом ігор першого виду є більшість дидактичних, пізнавальних і рухливих ігор. До цієї групи відносять розвивальні, інтелектуальні, музичні ігри, ігри-забави.

До другого виду відносять сюжетно-рольові ігри, де правила існують не чітко. Вони представлені в нормах поведінки відтворюваних героїв [7, с. 21].

Відповідно до того, яка група правил має в дидактичній грі визначальне значення, її відносять до певного виду. Так, в іграх, де провідну роль відіграють операційні правила, джерелом визначеності ігор є різноманітність можливих комбінацій і партій. Це так звані *комбінаторні ігри*. Матеріальними ігровими засобами в таких іграх можуть бути розкреслені поля, жетони, букви алфавіту. Прикладом такої гри може бути зоологічне лото [5, с. 154].

До другого виду дидактичних ігор належать *ймовірнісні ігри*. Основними тут є процесуальні правила, зміст яких і обумовлює характер ігрового процесу. Прикладом таких ігор є різноманітні вікторини, мета яких - закріпити знання дітей та розвинути логічне їх мислення.

Часто ігри співвідносяться зі змістом навчання і виховання дітей. У цій класифікації заслуговують на увагу такі види ігор: *ігри з сенсорного виховання; ігри з мовленнєвого розвитку; ігри я ознайомленню з природою; з формування елементарних математичних уявлень* тощо. Перерахованими видами ігор не вичерпується широкий спектр дидактичних ігор та ігрових прийомів для дітей. У педагогічній практиці вказані ігри використовуються переважно як самостійні або у поєднанні з іншими видами ігор: рухливими, сюжетно-рольовими та іншими.

Тож основна особливість дидактичних ігор полягає в тому, що вони створюються дорослими з метою навчання та виховання дітей.

За оцінкою науковців і практиків (Л. Артемова, А. Бутова С. Козлова, Кулікова, Н. Пихтіна), організація дидактичних ігор педагогом здійснюється за трьома основними *етапами*: підготовка до проведення дидактичної гри, її проведення, аналіз. Дотримання їх послідовності та особливостей реалізації забезпечують високу ефективність освітнього процесу у дошкільному закладі.

Підготовку до проведення дидактичної гри складають:

- 1) відбір гри відповідно до завдань виховання і навчання, зокрема: поглиблення і узагальнення знань, розвиток сенсорних здібностей, активізація психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, мовлення) тощо;
- 2) встановлення відповідності відібраної гри програмовим вимогам виховання і розвитку дітей певної вікової групи;
- 3) визначення найбільш слушного часу проведення дидактичної гри;
- 4) вибір місця для гри, де вона може бути успішно реалізована;
- 5) визначення кількості гравців (вся група, невеликі підгрупи, індивідуально);
- 6) підготовка необхідного дидактичного матеріалу для обраної гри (іграшки, предмети-замінники, реквізит);
- 7) підготовка до гри самого вихователя: осмислення ходу гри, свого місця в грі, методів керівництва грою;
- 8) підготовка до гри дітей: збагачення їх знаннями, уявленнями про предмети і явища довколишнього життя, необхідними для вирішення ігрового завдання [7].

На думку А. Сорокіної, А. Бондаренко, А. Бутової, *проведення дидактичних ігор включає:*

- 1) ознайомлення дітей зі змістом гри, з дидактичним матеріалом, який буде використаний в грі (показ предметів, картинок, коротка бесіда, в ході якої уточнюються знання й уявлення дітей про них);
- 2) пояснення ходу і правил гри, з акцентуванням уваги дітей на їх поведінку відповідно до правил гри, на чітке виконання правил;
- 3) показ ігрових дій, у процесі якого вихователь вчить дітей правильно виконувати ігрові дії, як способів досягнення потрібного результату;
- 4) визначення ролі вихователя в грі, його участі як гравця, уболівальника або арбітра. Міра безпосередньої участі вихователя в грі визначається віком дітей, рівнем

їх підготовки, складністю дидактичного завдання, ігрових правил. Беручи участь в грі, педагог спрямовує дії гравців (порадою, питанням, нагадуванням);

5) підведення підсумків гри – відповідальний аспект керівництва нею, оскільки за результатами, яких діти досягають у грі, можна судити про її ефективність, про те, чи буде вона з цікавістю використовуватися дітьми у самостійній ігровій діяльності. При підведенні підсумків вихователь наголошує на умовах успішного результату гри, подоланні труднощів, дотриманні дисциплінованості дітей [4].

Розвиток інтересу дітей до дидактичних ігор, формування ігрової діяльності у більш старших дітей (4–6 років) досягається тим, що вихователь ставить перед ними завдання, що ускладнюються. Тому ігрова діяльність старших дошкільників стає більш усвідомленою, вона більшою мірою направлена на досягнення результату, а не на сам процес. Але і для них керівництво грою має бути оптимальним для збереження у дітей відповідного емоційного настрою, невимушеності і відчуття задоволеності від розв'язання поставлених ігрових дидактичних завдань [3].

В організації дидактичних ігор важливо враховувати правильне поєднання у грі наочності, слова вихователя і дій самих дітей з іграшками, ігровими посібниками, предметами тощо.

Л. Артемова до наочності відносить:

- 1) предмети, якими грають діти і які складають матеріальний центр гри;
- 2) картинки, які зображають предмети і дії з ними, що виразно виділяють призначення, основні ознаки предметів, властивості матеріалів;
- 3) наочний показ, пояснення словами ігрових дій і виконання ігрових правил [1].

За допомогою словесних пояснень, вказівок, вихователь спрямовує увагу дітей, упорядковує, уточнює їх уявлення, розширює досвід. Його мова сприяє збагаченню словника дошкільників, опануванню ними різних форм навчання, сприяє вдосконаленню ігрових дій.

Керуючи іграми, вихователь використовує різні засоби впливу на дошкільників. Виступаючи як учасник гри, він непомітно для дітей спрямовує гру, підтримує їх ініціативу, співпереживає з ними радість гри. Інколи педагог розповідає про яку-небудь подію, чим створює відповідний ігровий настрій і підтримує його під час гри. Він може і не включатися в гру, але як умілий і чуйний режисер, зберігаючи її самодіяльний характер, керує розвитком ігрових дій, дотриманням правил і непомітно для дітей веде їх до певного результату. Підтримуючи і пробуджуючи ігрову активність дітей, педагог робить це найчастіше не прямо, а опосередковано: виражає здивування, жартує, використовує різного роду ігрові сюрпризи і тому подібне [6].

Розгортання гри визначається темпом розумової активності дітей, успішністю виконання ними ігрових дій, рівнем засвоєння правил, їх емоційними переживаннями, мірою захопленості. У період засвоєння нового змісту, нових ігрових дій, правил і початку гри, темп її, природно, більш сповільнений. Надалі, коли гра розгортається і діти захоплюються, темп її прискорюється. До кінця гри емоційний підйом ніби спадає і темп її знову сповільнюється. На думку А. Усової, не варто допускати зайвої повільності і непотрібного прискорення темпу гри: швидкий темп викликає інколи розгубленість дітей, невпевненість, невчасне виконання ігрових дій, порушення правил. Сповільнений темп прискорює стомлюваність дітей, знижує їх емоційну й емоційну активність.

У дидактичній грі завжди є можливість несподіваного розширення і збагачення її задуму у зв'язку з виявленими дітьми ініціативою, питаннями, пропозиціями. Уміння утримати гру в межах встановленого часу – велике мистецтво. Вихователь може ущільнювати час гри за рахунок скорочення своїх пояснень. Чіткість, лаконічність описів, розповідей, реплік є умовою успішного розвитку гри і виконання вирішуваних завдань.

Завершуючи гру, педагог повинен викликати у дітей інтерес до її продовження, створити радісну перспективу. Зазвичай він розробляє варіанти знайомих дітям ігор і створює нові ігри – корисні і захоплюючі.

На думку Н. Пихтіної, у методиці керівництва дидактичними іграми важливим є *аналіз проведеної гри*. Він спрямований на виявлення прийомів її підготовки і проведення, а саме: які прийоми виявилися ефективними в досягненні поставленої

мети, що не спрацювало і чому. Це допоможе удосконалювати як підготовку, так і сам процес проведення гри, уникати помилок. Аналіз дозволить виявити індивідуальні особливості в поведінці і характері дітей а, отже, правильно організувати індивідуальну роботу з ними. Самокритичний аналіз використання гри відповідно до поставленої мети, допомагає варіювати гру, збагачувати її новим матеріалом в подальшій роботі [7].

Висновки. Таким чином, внаслідок аналізу досліджень проблеми дидактичної гри у ЗДО, ми з'ясували, що головне значення дидактичних ігор полягає у суттєвому підвищенні пізнавального інтересу дошкільників до навчальної діяльності. З допомогою гри заняття стає яскравим, емоційно насиченим; активізується навчально-пізнавальна діяльність дітей; розвивається їх позитивна мотивація до навчання; активізуються пізнавальна сфера дитини (виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу), підвищується їх працездатність.

Використання дидактичних ігор та дидактичного матеріалу робить освітній процес цікавим, створює у дітей бадьорий настрій, полегшує засвоєння нового матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких дитина розв'язує те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють її пізнавальний інтерес.

Ефективність використання дидактичної гри на заняттях зумовлюється дотриманням структурних елементів, які відрізняють її від інших видів ігор та вправ. Єдність структурних компонентів дидактичної гри спонукає дітей до пізнавальної та практичної діяльності. Забезпечення єдності структурних компонентів гри з урахуванням керівництва грою педагогом та організацією діяльності дітей є головними критеріями класифікації дидактичних ігор, які співвідносяться зі змістом навчання та виховання в ЗДО.

Встановлено відсутність єдиної, чіткої і вичерпної класифікації дидактичних ігор. Як правило всі дидактичні ігри групують за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю дітей, ігровими діями і правилами, організацією і взаєминами дітей, за роллю вихователя.

Керівництво дидактичними іграми є одним з найважливіших аспектів успішного використання даних ігор в освітньому процесі ЗДО. Керівництво передбачає цілеспрямовану діяльність вихователя на всіх етапах її проведення – від підготовки до гри до аналізу її результатів. Керівництво грою важливе з огляду планування роботи вихователя, урахування програмових завдань, визначення перспектив розвитку кожної дитини в групі.

Встановлено, що методично важливо використовувати дидактично-ігровий матеріал, відповідний до віку дитини та програмового змісту гри, навчально-виховних завдань, визначених відповідно до чинних програм виховання і розвитку дітей дошкільного віку.

Дидактичні ігри широко використовуються на заняттях з різних видів діяльності, під час повсякденного життя, але найчастіше їх використовують на занятті. Ігри сприяють підвищенню ефективності навчання дітей у закладі дошкільної освіти, кращій підготовці до навчання в школі. Багато дидактичних ігор спрямовані на узагальнення знань, їх систематизацію. Такі ігри дуже зручно використовувати для діагностики досягнень дітей.

Перспективи подальших розвідок. Проте, результати здійсненого нами аналізу педагогічного потенціалу дидактичних ігор не вичерпують усіх аспектів означеної проблеми. Подальші наукові пошуки можуть стосуватися використання дидактичної гри у самостійній ігровій діяльності дітей з метою формування у них соціальної компетентності.

Література

1. Артемова Л. В. Вчися граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільнят. Київ: Томіріс, 1995. 112 с.
2. Артемова Л. В., Янківська О. П. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку. Київ, 1997. 126 с.
3. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. Київ: Видавничий дім «Слово», 2004. 376 с.

4. Бузова А. Дидактичні ігри: організація та керівництво. *Дошкільне виховання*. 2002. № 7. С. 12–14.
5. Дудова Т. Дидактична гра господиня навчального процесу. *Дошкільне виховання*. 2004. № 7. С. 24–25.
6. Зотова Р. М. Класифікація групових і індивідуальних занять з дітьми дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2007. № 2. С. 12–20.
7. Пихтіна Н. П. Теорія і методика ігрової діяльності дітей: навч. посібн. Ніжин, 2016. 328 с.
8. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навч.-метод. посібн. / за ред. Н. В. Гавриш, О. О. Лінник, Н. В. Губанова. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.

References

1. Artemova, L.V. (1995). Vchys hraiuchys. Navkolyshnii svit u dydaktychnykh ihrakh doshkilniat [Learn by playing. The surrounding world in preschoolers didactic games]. Kyiv: Tomiris [in Ukrainian].
2. Artemova L. V. & Yankivska O. P. (1997). Dydaktychni ihry i vpravy v dytiachomu sadku [Didactic games and exercises in a kindergarten] Kyiv [in Ukrainian].
3. Bohush, A. (2004). Movlennievi rozvytok ditei vid narodzhennia do 7 rokiv [Speech development of children from birth to 7 years]. Kyiv: Vydavnychi dim 'Slovo' [in Ukrainian].
4. Burova, A. (2002). Dydaktychni ihry: orhanizatsiia ta herivnytstvo [Didactic games: organization and management]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 7, 12–14 [in Ukrainian].
5. Dudova, T. (2004). Dydaktychna hra hospodynia navchalnoho protsesu [The didactic game is the mistress of the educational process]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 7, 24–25 [in Ukrainian].
6. Zotova, R.M. (2007). Klyasyfikatsiia hrupovykh i individualnykh zaniat z ditmy doshkilnoho viku [The classification of group and individual classes with preschool children]. *Doshkilnyi navchalnyi zaklad – Preschool educational institution*, 2, 12–20 [in Ukrainian].
7. Pykhtina, N.P. (2016). Teoriia i metodyka ihrovoi diialnosti ditei: navchalnyi posibnyk [Theory and methods of children game activity: study guide]. Nizhyn [in Ukrainian].
8. Havrysh, N.V., Linnik O.O. & Hubanova O.O. (2007). Suchasne zaniattia v doshkilnomu zakladi [Modern lesson in a preschool institution]. Luhansk: Alma-mater [in Ukrainian].

Pykhtina N.

candidate of Pedagogical Sciences (PhD),
a Docent of the Department of Preschool Education
Nizhyn Gogol State University
npykhtina@ukr.net
orcid.org/0000-0001-6684-436

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF DIDACTIC GAMES AND PECULIARITIES OF THEIR USE DURING THE CLASSES IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article deals with the problem concerning the pedagogical potential of didactic games and the specifics of their use in classes in preschool education. The theoretical base of the paper comprises the analysis of research on the problem of didactic games in preschool education institutions and the conclusions of practicing specialists. The essence of the didactic game is considered in the article as a modern and recognized method of teaching and raising children, which integrates developmental and educational functions in the game situation and allows solving various educational tasks. The following functions of didactic games are characterized in the paper: activation of educational and cognitive activities of children, their cognitive sphere; the development of children's positive motivation to study, the improvement of working capacity. Examining the pedagogical possibilities of the didactic game is carried out by considering its structure and its mandatory components.

The educational functions of game rules, game actions, control over their implementation, and the final result are analyzed in the article. The importance of the unity of the didactic game structural components as a condition for optimizing children's cognitive and practical activities is proved. The criteria for the classification of didactic games are determined.

It is found out that there is no single, clear and comprehensive classification of didactic games. Thus, the analysis of existing classifications is carried out: by educational content, cognitive activity of children, game actions and rules, organization and relationships of children, by the role of the educator; by fixed and hidden rules.

The stages of didactic games implementation are considered in the article: preparation for conducting a didactic game, its implementation, analysis. There is a substantiated need to adhere to their sequence and specifics of implementation, which ensures high efficiency of the educational process in a preschool institution. Therefore, possibilities of using different types of didactic games in everyday life and in classes are explored.

Prospects for further research regarding the use of didactic games in children's independent game activities with the aim of forming their social competence are formulated in the paper.

Key words: game, didactic game, structure of a didactic game, classification of didactic games, stages of didactic game.

УДК 78.781.786

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-79-85

Спіліоті О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичної педагогіки та хореографії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
spiliotiolena76@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7976-5820

**ІНВЕНЦІЯ ЯК ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ
ФОРМУВАННЯ ПОЛІФОНІЧНОГО МИСЛЕННЯ**

Стаття присвячена аналізу жанру інвенція як дидактичної моделі формування поліфонічного мислення. Висвітлено ретроспективу тлумачення жанру інвенція. Наголошується на ролі та значенні його опанування у процесі музичного навчання. Автор звертається до інвенцій Й. С. Баха як до еталону та зразку дидактичної моделі. Аналізує різні виконавські редакції бахівських інвенцій, зокрема К. Черні, Ф. Бузоні, у яких висвітлюється розбір музичної форми, надаються виконавські вказівки щодо фактури, аплікатури, динаміки, розшифровки мезілмів, пропонуються різноманітні дидактичні методи, які сприяють розвитку музичних здібностей учнів та формуванню їх поліфонічного мислення.

Важливим та цінним є осмислення бахівської короткої анотації інвенцій, що адресована юним виконавцям, у якій композитор радить навчатися грати два та три самостійних голоси, домагаючись співучості у голосоведенні, і головне отримати стимул до творчості.

Згадується доробок українських композиторів у царині фортепіанного поліфонічного репертуару, особливо зауважується на нечисленності звернення сучасних авторів до жанру інвенція. Відтак відчувається нагальна потреба поповнення виконавського і дидактичного репертуару саме в цьому жанрі. Це спонукало сучасного композитора О. Спіліоті до створення поліфонічного циклу інвенцій.

У статті надається теоретичний та музично-образний аналіз авторського циклу інвенцій. Наголошено на тому, що опанування твору розвиватиме не лише технічні навички піаністів, а й формуватиме їх поліфонічне мислення. Композитор пропонує виконавську свободу у виборі послідовності інвенцій. Заохочує виконуючи їх як окремо, так і об'єднавши по дві п'єси – мікро-цикли.

Цикл інвенцій має особливий принцип побудови, де непарні п'єси мінорні, а парні – мажорні. Авторська порада щодо зміни послідовностей інвенцій створить новий характер циклу та музичний образ. Це забезпечить активізацію творчого процесу та мотивуватиме власні виконавські інтерпретації. Композитор використовує різні поліфонічні прийоми – імітація, виклад теми в оберненні та розширенні, стрети. Деякі інвенції можна віднести до форми фуги, опанування яких підготує юних виконавців до осягнення більш складних поліфонічних творів.

Ключові слова: інвенція, дидактична модель, формування поліфонічного мислення.

Постановка проблеми. В арсеналі виконавських програм будь якого музиканта повинні бути поліфонічні твори – інвенції, фуги, канони тощо. Поліфонічний виклад вимагає особливого розуміння та майстерності виконання. Звичайно мова йде про ті інструменти, які дозволяють грати багатоголосну фактуру. У клавірній музиці поліфонічні жанри займають особливе місце. Без них не обходиться професійний розвиток виконавця. Саме багатоголосні твори формують поліфонічне мислення, яке включає такі компоненти як сприймання, усвідомлення та відтворення музичного матеріалу (продуктивне та репродуктивне).

Формування поліфонічного мислення в процесі навчання відіграє важливу роль у вихованні музичної культури учня, яке включає уміння слухати поліфонічну тканину, усвідомлювати самостійність розвитку голосів, вміння керувати виконавським апаратом, відтворюючи складну палітру багатоголосся.

Аналіз досліджень та публікацій. У музикознавстві проблемі поліфонічного мислення присвячували свої роботи дослідники Б. В. Асаф'єв, Н. М. Беліченко, Ю. К. Євдокимова, Г. Ф. Завгородня, В. В. Задерацький, Е. Курт, Х. С. Кушнар'єв, Т. Ф. Мюллер, В. В. Протопопов, М. Й. Ройтерштейн, Н. С. Свириденко, С. С. Скребков, Н. О. Супрун-Яременко, М. Д. Тіц, Ю. М. Тюлін, Б. Л. Яворський та ін.

Мета статті – розкрити дидактичні можливості жанру інвенції як засобу формування поліфонічного мислення музиканта в його виконавській діяльності.

Виклад матеріалу. Проблема формування поліфонічного мислення набула актуальності ще з часів зародження цього стилю, починаючи з епохи суворого письма. З появою різних поліфонічних шкіл (нідерландської, італійської, французької та німецької) виникали й дидактичні матеріали, завдяки яким молоді композитори мали можливість набувати музично-теоретичні знання та розвивати свої професійні навички. Хотілося б наголосити на тому, що в епоху зародження поліфонії кожний виконавець неодмінно вмів створювати музику та імпровізувати на інструменті. На той час творчі завдання зазвичай тісно поєднувалися з виконавськими. Це явно прослідковується в педагогічній діяльності Й. С. Баха. Історичні факти підтверджують, що учні Й. С. Баха вміли одразу відтворити фугу на задану тему. Але фуга вважається найскладнішою поліфонічною формою, яка вимагає знання законів як суворого, так й вільного поліфонічного письма. Для початківців, які прагнуть навчитися володіти поліфонічною фактурою, ідеальним є осягнення такого жанру як *інвенція*.

Поняття інвенція (від лат. *inventio* – «винахід») існує у різних сферах: науково-технологічній, соціально-політичній, філософській, риториці, мистецтві тощо. Якщо звернутися до словнику термінів і понять з риторики, то інвенція – це один з його розділів, який вивчає створення задуму, концепції майбутньої промови. Інвенцію розглядають як один з етапів роботи над промовою, на якому оратор вибирає тему промови, систематизує власні знання про обраний предмет і припускає шляхи подальшого розкриття теми [1].

У музиці інвенція – буквально перекладається як видумка, винахід, невеликий дво- та триголосний твір поліфонічного викладу. В цьому жанрі використовуються різні види поліфонічної техніки: імітації, канони простого та складного контрапункту. Дидактичну функцію інвенції відігравали у педагогічній діяльності Й. С. Баха. Композитор створював ці твори для учнів як вправи з метою підготувати їх виконавський апарат для досягнення самостійності руху пальців, розвинути слухові здібності, граючи поліфонічну фактуру на клавесині [4 с. 96].

Відомо, що вперше термін *інвенція* використав французький композитор XVI ст. К. Жанекен у збірці багатоголосних шансонів (1555 р.) [8]. Пізніше в Італії у назвах збірки Ч. Негрі (1604 р.), Б. Маріні (1629 р.), Ф. А. Банпорті (1712 р.). Популярними вважаються п'ятнадцять двоголосних та п'ятнадцять триголосних інвенцій («Сімфонії», BWV 787-801) Й. С. Баха [5]. Двадцяте століття відзначилося захопленням та відродженням поліфонічної техніки, зокрема жанру інвенція (А. Берг, Б. Мартіну, Р. Щедрін, А. Жоліве, С. Губайдуліна та ін).

Еталоном та зразковою дидактичною моделлю вважають інвенції Й. С. Баха. Сьогодні важко уявити відсутність цих творів у репертуарі молодих піаністів. Саме з інвенцій починається знайомство та серйозна робота над бахівською поліфонією.

У 1720 році 22 січня Й. С. Бах приступає до написання циклу творів для навчання старшого сина Вільгельма Фрідемана (на той час хлопчику було дев'ять з половиною років) [7]. У збірку увійшли «музична абетка», приклади аплікатури, таблиця розшифровки мелізмів, низка нескладних творів різними за характером, а також 15 двоголосних творів, які мали назву «*Præambulum*», та 14 триголосних під назвою *Fantasien*. Це був перший варіант двоголосних та триголосних інвенцій, які потребували доопрацювання. Пізніше, захопившись написанням циклу інвенцій, Й. С. Бах вдосконалює поліфонічні твори, наповнюючи їх багатою та виразною мелізматикою, розширюючи масштаби інвенцій, викристалізовуючи голосоведіння [2, с. 85]

Відомо, що крім культурної цінності цикл інвенцій мають ще й дидактичну. Автор залишив коротку анотацію для юних виконавців на титульній сторінці, у якій написано, що даний цикл є простою інструкцією для любителів та особливо жадібних до клавіру, де пропонується ясний спосіб навчитися грати два самостійних голоси, а в

перспективі володіти трьома облігатними голосами. Композитор пропонує знайти з інвенціями, пристойно їх виконувати та головне – домагатися співучості у процесі гри, водночас отримати стимул до творчості [7].

На сьогодні крім трьох авторських рукописів існує кілька копій варіантів циклу інвенцій, які були зроблені учнями Й. С. Баха та сучасними композиторами. Цей факт свідчить про те, що твори мали запит та велику педагогічну популярність.

Першою редакцією інвенцій Баха була зроблена К. Черні (1840 р.), перевагою якої була зручна аплікатура, раціонально виписаний розподіл середніх голосів. Також приваблює редакція Ф. Бузоні. Величезна інтепритаційна та редакційна робота над інвенціями (1891 р., 1914 р.) мала підготувати юних виконавців до майбутнього осягнення більш складного циклу «Добре темперованого клавіру», якому Ф. Бузоні присвятив не менше уваги та часу.

Ф. Бузоні в редакції бахівських інвенцій надає виконавські вказівки (фразування, аплікатура, динаміка, розшифровка мелізмів). Не менш значущим у редакторських примітках є аналіз форми інвенцій, які подаються у вигляді форми-схеми. Бузоні намагається зорієнтувати свідомість виконавця на розуміння пропорцій форми та тематичних зв'язків. Цікавим експериментом є пропозиція подумки виключити будь-який розділ, або навпаки продовжити розвиток. Цей метод, на думку Ф. Бузоні, допоможе відчути наявність чи відсутність симетрії. Сам музикант-науковець наголошував на тому, що кожен фрагмент композиції покликаний, щоб розвинути музичні здібності учня та покращити його критичне мислення [6].

Також Ф. Бузоні приділяє увагу образно-емоційному змісту п'єс. В його редакції зустрічається жанрові аналогії, наприклад: двоголосна інвенція № 6 – інтермецо для флейти та віолончелі з пасторальної кантати, триголосна інвенція № 11 – пісня у душі балади, тощо.

Цінними є виконавські поради, де ретельно аналізується аплікатура. Редактор радить піаністичні прийоми, завдяки яким можна виокремлювати голос та надавати йому ясність та виразність.

За музичною формою бахівські інвенції відносяться до змішаного та вільного типу. Ряд інвенцій можна віднести до форми фуга, решта – це канони. Такі інвенції як C-dur, D-dur, E-dur, a-moll, d-moll, g-moll, c-moll, f-moll та симфонії c-moll, h-moll мають імітаційний тип викладу з відповіддю в октаву. Зазвичай це було характерно для композиторів попередників XVII століття. Однак, якщо розглядати композиційну структуру, то ці твори близькі до фуґи.

Уваги заслуговують симфонії які мають схожість до фуґи, але їх особливість полягає в тому, що перший виклад теми проходить не в одноголосній фактурі, а з контрастною темою супутником. В інвенціях Й. С. Бах використовував різноманітні поліфонічні прийоми та техніки. Так симфонія B-dur будується на стретних проведеннях, симфонія e-moll відрізняється наявністю енгармонічних відхилень з використанням зменшеного септакорду, симфонія f-moll, що представляє триголосну фуґу, має риси двочастинної сонатної форми.

Слід згадати великий вклад у фортепіанний поліфонічний репертуар доробку українських композиторів, а саме цикли С. Павлюченка «Прелюдії та фуґи для фортепіано», Ю. Щуровського «10 маленьких прелюдій та фуґ», В. Задерацького «Вибрані прелюдії та фуґи для фортепіано», В. Бібіка «34 прелюдії та фуґи», О. Яковчука «12 прелюдій і фуґ для фортепіано», А. Караманова «15 концертних фуґ», канони Ю. Щуровського, Є. Юцевича, Л. Колодуба, Л. Грабовського, М. Тіца, фуґа з «Партити» Л. Шукайло, фуґа з циклу «Музики в старовинному стилі» В. Сільвестрова, інвенція F-dur Є. Юцевича (на тему української пісні «Сонце низенько»), інвенція М. Дремлюги, та ін.

Серед різноманітних поліфонічних форм, звернення сучасних композиторів до жанру інвенція не надто поширене. Це спонукало до створення авторського поліфонічного циклу інвенцій, який зміг би задовольнити гостру потребу поповнення, оновлення та розширення репертуару молодих піаністів [3].

Авторський твір О. Спіліоті «Цикл інвенцій» (2021 р.) включає 14 поліфонічних п'єс (сім мажорних та сім мінорних), які побудовані за принципом тональностей «білих клавіш» (c-moll, C-dur, d-moll, D-dur, e-moll, E-dur тощо). Композитор пропонує

виконавську свободу вибору послідовностей інвенцій. Наприклад, можна виконувати окремі інвенції, або об'єднувати по дві п'єси, створюючи диптихи (мінор-мажор чи мажор-мінор).

Цикл складається з двоголосних та триголосних інвенцій. Деякі з них мають форму фуги. Розглядаючи цикл у авторському порядку, варто звернути увагу на замкнутість твору, яка виражена у використанні однієї теми. Так цикл починається з ліричної, сентиментальної інтонації у до-мініорі, яка в чотирнадцятій (останній) інвенції прозвучить у Сі-мажорі, трансформуючись у жанр урочистого гімну.

На відміну від тональної будови ДТК (Добре темперованого клавіру) Й. С. Баха, який будується за принципом мажорна тональність потім однойменна мінорна, цикл інвенцій О. Спіліоті має протилежний принцип побудови, а саме непарні п'єси мінорні, а парні – мажорні. Однак, якщо змінювати послідовність, то характер та образна змістовність кардинально змінюється. Таким чином, можна здійснювати власну комбінацію структури циклу інвенцій, яка активізує творчий процес та буде заохочувати виконавську інтерпретацію.

Перша інвенція написана у тональності с-moll, має просту двочастинну-репризну форму. Починається друга частина у тональності домінанти, яка співставляється у наступному проведенні теми зі тональністю Es-dur, що є паралельною до головної. Реприза характерна поверненням тональності с-moll, але тема звучить на октаву вище, створюючи кульмінацію інвенції.

Наступна До-мажорна інвенція контрастує з першою. Характер образу енергійний, бадьорий та святковий. Зазвичай друге проведення теми в інвенціях відбувається в основній або доміантовій тональності. Однак у даній п'єсі представлена тональність As-dur, що демонструє вихід з кола споріднених тональностей. Короткочасні відхилення у Ля-бемоль мажор, Ре-мажор, сі-мінор, фа-мінор створюють образ «допитливого мандрівника».

З початку звучання третьої інвенції (d-moll) фарби та настроїв змінюються на філософський діалог трьох осіб. Тричі проводиться запитальна інтонація з імітацією в октаву, яка отримує свою відповідь у наступних двох тактах інтермедії. Середній розділ характерний мотивною розробкою, а саме проведенням зерна головної теми в оберненні. Реприза повертає діалог до головної теми інтонації та відповіді. Останні чотири такти залишають слухача у стані міркувань.

Інвенція № 4 (D-dur) пробуджує та закликає на свято. Вибір розміру 12/8, восьми тривалості, а інколи шістнадцяті організуються у специфічний ритмічний малюнок, в якому впізнається жига. Що стосується форми, то ця інвенція більше нагадує двоголосну фугету.

Наступні дві інвенції (№ 5, 6 – e-moll, E-dur) зберігають протилежно спрямовані настрої. П'ята інвенція занурює у часи існування стародавньої Русі. Тема поступово динамічно зростає та велично звучить в останньому кульмінаційному проведенні. Тривала розповідь затихає та раптово зникає. Тема Мі-мажорної інвенції має танцювальний характер (*Moderato e grazioso*). Перед виконавцем стоять непрості завдання розкриття відповідного образу. Необхідно бути технічно підготовленим, володіти чіткою артикуляцією.

Інвенція №7 (f-moll) звучить у повільному темпі. Тема-розповідь можна віднести до пісенного жанру «Дума». Зміст п'єси розповідає про повний цикл життя людини, зі всіма її переживаннями. Інвенцію можна поділити на три розділи: перший – експозиційний; другий – розвиток, який побудований з низки низхідних пасажів; третій – реприза, де головна тема написана в оберненні. Інвенція має невеличку коду, в якій динамічно та амплітудно розгортається головна тематична інтонація на фоні тремоло лівої руки. Останнє проведення імітує стареньку дитячу гойдалку, яка своїм пронизливим скрипом нагадує нам про найкращі хвилини життя.

«Інвенція-скерцо» так можна було б назвати наступну п'єсу. В головній темі є приховане двоголосся, інтонація якої нагадує сміх людини. Фа-мажорна інвенція нібито хоче підняти тонус, настроїв та реабілітуватися після філософських міркувань попередньої фа-мінорної п'єси.

Інвенція № 9 (g-moll) – триголосна. Головна тема має елегійний характер. Відповідь починається на інтервал великої сексти, створюючи тональність субдомінанти (c-moll). Невеличка інтермедія продовжує розвивати тему та повертає її у головну тональність. З четвертим проведенням теми у сопрановому голосі підключається «тема супутник» з інтермедії. Наповнений тональними відхиленнями експозиційний розділ приводить до другої частини, яка починається з тональності A-dur. Тема звучить у середньому голосі в оберненні. Повернення до головної тональності (g-moll) здійснюється через її паралель (B-dur). На фоні органного пункту звучить останнє проведення теми, яка має траурний характер.

Настрій змінюється в наступній Соль-мажорній інвенції № 10. П'єса танцювального характеру, яка має ритмічну організацію восьмими у розмірі 9/8. Для виконавця у цій інвенції зустрінуться певні виклики, зокрема ритмічні, оскільки у п'єсі є поліритмія. Триолі та дуолі, які одночасно звучать, вимагають слухової уваги та навичок координації, особливо, незалежної гри лівої та правої руки.

Наступна інвенція № 11 (a-moll) наповнена ліричними інтонаціями. В головній темі можна визначити приховане двоголосся. У кожному такті теми є два звука, які імітують биття серця. Ця особливість, яка має прихований остинатний вигляд, поєднуючись з ламентативними інтонаціями теми, створює в інвенції образ людського життя. Слід відзначити, що більшість інвенцій у циклі об'єднує спільний композиційний принцип наявності каденційних проведень. У ля-мінорній інвенції заключне проведення теми будується на утриманому тонічному басу (органному пункті). Останній мажорний акорд, що визначає однойменну тональність A-dur, символізує прагнення душі людини до світла.

Ля-мажорна інвенція №12 має жвавий характер. Якщо говорити про образну сферу п'єси, то комплекс гамоподібних пасажів нагадує легкий, літній вітерець. Для виконавця постають непрості завдання вдосконалення дрібної техніки, при цьому велику увагу необхідно приділяти рівності звучання та артикуляції. Пропонується дану інвенцію грати двічі: перший раз у помірному темпі, другий – у швидкому.

Двоголосна інвенція №13 сі-мінор написана у двочастинній формі. Головна тема відноситься до контрастних тем, яка включає два елемента. Перший – зерно теми, складається з запитальної інтонації та її відповіді у ракоходному проведенні. Другий – зв'язуючий, який приводить до теми відповіді у тональності домінанти. Інтермедія будується на інтонації зерна теми. Розробка «інвенції-фуги» починається в тональності d-moll (одноіменна до паралельної тональності) в оберненні. Останнє проведення має стрету: починає нижній голос в оберненні та підхоплює тему верхній голос у прямому проведенні.

Заклучна інвенція H-dur, яка має жанрові ознаки гімну, замикає цикл. В цій п'єсі використовується тема першої до-мінорної інвенції. Нове звучання теми у мажорі змінює настрій, перетворює твір на урочистий, святковий. Довгий шлях від першої до чотирнадцятої інвенції, у процесі якого поступово піднімалися рівні тональностей, мінялася образно-жанрова сфера, нарешті отримав свою перемогу та визнання. Остання кода є не тільки кульмінацією даної п'єси, а і всього циклу.

Отже, надаючи авторський музично-образний аналіз циклу інвенцій, слід звернути увагу на можливості даного твору не тільки розвивавати технічні навички піаніста, а й формувати в них поліфонічне мислення. Жанр «інвенція», що включає в себе різноманітні поліфонічні прийоми може бути тією дидактичною моделлю, яка необхідна для професійного зростання молодого музиканта. Поєднання характерних для поліфонії композиційних прийомів та жанрової сутності інвенції, що припускає винахідництво та свободу, спонукає молодого піаніста до розвитку творчого мислення. Саме цю мету і ставив перед учнями Й. С. Бах, коли створював свій цикл інвенцій та симфоній.

Література

1. Макович Х. Я., Вербицька Л. О., Капітан Н. О. Словник термінів і понять з риторики. Львів: 2016. 140 с.
2. Свириденко Н. С. Стилістика виконання старовинної музики на прикладі творів Й. С. Баха: навч.-метод. посібн. для студ. вищих навч. закл. Київ. ун. ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 242 с.

3. Спіліоти О. В. Цикл інвенцій. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XydTKzdrb5o&list=PLm6sMAAttXU43L12vWiHsCkgLON0L39fh&index=1>
4. Юцевич Ю. Є. Музика. Словник-довідник. Вид. 2-ге, переробл. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. 352 с.
5. Bach J. S. Inventionen, Sinfonien. Urtext Arranged by Rudolf Steglich (Author), Fingered by Hans-Martin Theopold (Author). G. Henle Verlag: 1970, 79 p.
6. Bach J. S. Inventionen, Sinfonien. Arranged by Ferruccio Busoni. Breitkopf & Härtel: 2002, 36 p.
7. The Inventions and Sinfonias (BWV 772–801) URL: <https://web.archive.org/web/20100729024403/http://www.music.qub.ac.uk/~tomita/essay/inventions.html>
8. Jean-Marc Warszawski URL: <https://www.musicologie.org/Biographies/janequin.htm>

References

1. Makovych, Kh.Ya., Verbytska, L.O., Kapitan & N.O. (2016). Slovník terminiv i poniat z rytoryky. Lviv [in Ukrainian].
2. Svyrydenko, N.S. (2017). Stylistyka vykonannia starovynnoi muzyky na prykladi tvoriv Y. S. Bakha. Kyiv. un. im. B. Hrinchenka. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].
3. Spilioti, O.V. Tsykl inventsii. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XydTKzdrb5o&list=PLm6sMAAttXU43L12vWiHsCkgLON0L39fh&index=1> [in Ukrainian].
4. Iutsevych, Yu.Ye. (2009). Muzyka. Slovník-dovidnyk. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
5. Bach, J.S. (1970). Inventionen, Sinfonien. Urtext Arranged by Rudolf Steglich (Author), Fingered by Hans-Martin Theopold (Author). G. Henle Verlag [in English].
6. Bach, J.S. (2002). Inventionen, Sinfonien. Arranged by Ferruccio Busoni. Breitkopf & Härtel [in English].
7. The Inventions and Sinfonias (BWV 772–801) URL: <https://web.archive.org/web/20100729024403/http://www.music.qub.ac.uk/~tomita/essay/inventions.html> [in English].
8. Jean-Marc Warszawski URL: <https://www.musicologie.org/Biographies/janequin.htm> [in English].

Spilioti O.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Musical Pedagogy and Choreography at Nizhyn Mykola Gogol State University
 spiliotiolena76@gmail.com
 orcid.org/0000-0001-7976-5820

INVENTION AS A DIDACTIC MODEL OF THE POLYPHONIC THINKING FORMATION

The article is devoted to the analysis of the musical genre of invention as a didactic model of the polyphonic thinking formation. A retrospective interpretation of the genre of invention alongside with the role and significance of its mastery in the process of musical learning are presented. The author refers to J.S. Bach's inventions as a standard and a sample of the didactic model and analyzes various performing editions of Bach inventions, in particular by K. Cherny, F. Buzoni, where the analysis of the musical form, performance instructions on texture, application, dynamics and decoding of melismas are presented, and a variety of didactic methods contributing to the development of students' musical abilities and formation of their polyphonic thinking are offered.

Important and valuable is the comprehension of the Bach's preface to inventions which is addressed to young performers. The composer advises to learn to play two and three independent voices, seeking singing in voice guidance, and most importantly to get an incentive for creativity.

The contribution of Ukrainian composers in the field of piano polyphonic repertoire is mentioned, which is rather scarce in the genre of invention among the modern authors.

The lack of present-day polyphonic inventions prompted the modern composer Olena Spilioti to create a cycle of polyphonic inventions.

The article provides theoretical and musical analysis of the author's cycle of inventions. It is emphasized that mastering the work will develop not only the technical skills of budding pianists, but also form their polyphonic thinking. The composer offers freedom in choosing the sequence of performing the inventions and encourages musicians to perform them either separately, or to combine two plays into micro-cycles.

The cycle of invention has a special principle of construction, where odd plays are minor, and even plays are major. The author's advice on changing the sequences of inventions will create a new character of the cycle and a musical image. This will ensure the intensification of the creative process and motivate the musicians to provide their own performance interpretations. The composer uses various polyphonic techniques: imitation, presentation of the theme in inverse and expansion, stretches. Some inventions can be attributed to the form of a fugue, the mastery of which will prepare young performers for working with more complex polyphonic works.

Key words: invention, didactic model, polyphonic thinking formation.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

УДК 378.147.091.39:808.51
DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-86-94

Красницька О. В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільних наук
гуманітарного інституту
Національного університету оборони України
Olya271272@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0417-3318

Хміляр О. Ф.

доктор психологічних наук, професор,
начальник кафедри суспільних наук гуманітарного інституту
Національного університету оборони України
hmilar@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2693-1906

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ОРАТОРСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО ВІЙСЬКОВОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Однією з основних ознак сучасної освіти є її розвиток на основі інновацій. Сьогодні більшість учених здійснюють творчий пошук інноваційних методів навчання, що забезпечать ефективність ораторської діяльності викладача, продуктивну взаємодію з аудиторією, оригінальність і цікавість навчальних занять, дадуть змогу досягнути ґрунтовних результатів навчання за короткий проміжок часу. Інноваційні методи навчання сприяють інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу, стимулюють активність слухачів (курсантів, студентів), спонукають їх до творчого пошуку, формують активний пізнавальний інтерес, сприяють розвитку творчого мислення.

У статті проведено аналіз інноваційних методів навчання, що використовуються науково-педагогічними працівниками в освітньому процесі й запропоновано до розгляду методи, що застосовуються авторами статті в ораторській діяльності під час викладання психологічних і педагогічних дисциплін у вищому військовому навчальному закладі. Вони покликані зробити навчальні заняття цікавішими, викликати допитливість в аудиторії, занурити її в конструктивне комунікативне середовище, що забезпечує розвиток soft skills, показати різноманітність та оригінальність підходів викладача, створити ситуації позитивного очікування для слухачів (курсантів, студентів), інформаційне особистісно орієнтоване навчальне середовище, творчу атмосферу, навчання, в основі якого лежать інтерес, переконання, установка як вищі мотиви. Більшість із них дають змогу здійснювати контроль та оцінювання знань і навчальних досягнень слухачів (курсантів, студентів), перевірку рівня розуміння й засвоєння навчального контенту, перетворити його з нудних традиційних опитувань у цікаву пізнавальну гру.

Запропоновані та описані нами методи (публічний виступ, метод запитань, термінологічний диктант, експрес-опитування, складання плану відповіді, прес-конференція, інтерв'ю, есе за книгою, кросворд, квест, тестування, орієнтоване на практику, метод само та взаємоконтролю) не лише урізноманітнюють освітній процес, а й збагачують самого викладача.

Ключові слова: ораторська діяльність, навчання, інноваційні методи, викладач, слухач, взаємодія з аудиторією, оцінювання.

Постановка проблеми. «Вести полеміку про організацію навчання й не досягати на його основі нових обріїв у нинішніх реаліях немає сенсу. Усіх нас передусім цікавлять результати, а їх можна отримати лише засобами ефективного навчання. Таке навчання вимірювальне. Воно – базова основа нашої боєздатності», – зазначає заступник помічника міністра оборони з питань освіти та підготовки сил Міністерства оборони США Фред Драммонд [11, с. 7].

Проблема вдосконалення процесу навчання, забезпечення його ефективності, пошуку інноваційних методів і форм, що забезпечуватимуть його результативність, продуктивність роботи викладача з аудиторією, посідає одне з центральних місць у педагогічній науці й належить до тих, що не набуває своєї актуальності з часом, а просто її не втрачає. Навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ) має стати гарантом і засобом розвитку особистості офіцера Збройних Сил України, підготовки його як висококваліфікованого фахівця, лідера. Водночас цьому сприяє інструментарій, що обирає викладач в освітньому процесі, методика проведення навчальних занять. Ба більше, однією з ланок мультимедійної моделі освітньої системи майбутнього Г. Драйден визначає використання найефективніших методів прискореного навчання та максимальне спрощення способів передавання інформації [5, с. 28]. Водночас учений наголошує, що для нових досягнень доконечно потрібні й нові методи навчання [5, с. 35]. Це підштовхнуло нас до пошуку тих методів навчання, що допоможуть викладачу підвищити ефективність ораторської діяльності, зробити навчальні заняття оригінальними та цікавими, а взаємодію з аудиторією продуктивною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «інновація», як справедливо зазначає І. Довжук, за частотою вживання сьогодні не має собі рівних, адже в освіті протягом останніх 10 років усі говорять про інноваційну діяльність [3, с. 166], а безліч учених намагаються відшукати в освітньому просторі інноваційні методи навчання. Ю. Бистрова інноваційне навчання визнає як постійне прагнення до переоцінки цінностей, збереження тих із них, що мають незаперечне значення, і відкидання тих, що вже застаріли. Інновації в освітній діяльності вона пов'язує з активним процесом створення, поширення нових методів та засобів для вирішення дидактичних завдань підготовки фахівців у гармонійному поєднанні класичних традиційних методик і результатів творчого пошуку, застосування нестандартних прогресивних технологій [1, с. 28]. У цьому контексті варто згадати всім відомі методи навчання, якими ми користуємося й до нині, які не втрачають своєї актуальності поміж роки. Це класифікації А. Алексюка, Ю. Бабанського, М. Верзиліна, Г. Ващенко, Ч. Купісевича, І. Лернера та М. Скаткіна, Д. Лордкіпанідзе, В. Оконя, Г. Щукіної, І. Огороднікова та ін.

Серед сучасних пошуків інноваційних методів навчання привертають увагу дослідження О. Кушлик і Л. Ріщук, які в ораторській діяльності під час викладання дисциплін використовують імітаційні методи активного навчання, метод аналізу конкретних ситуацій, метод проєктів, метод навчання у співпраці, методи креативного навчання, лекцію-візуалізацію [6, с. 17]. Учені показують їхню вагомую роль у формуванні творчого, інноваційного підходу до розуміння професійної діяльності, розвитку самостійності мислення, уміння ухвалювати оптимальні рішення в умовах певної ситуації [6, с. 18]. До зазначених методів І. Довжук [3] додає лекцію-прес-конференцію, лекцію-диспут, лекцію-бесіду, ділові, атестаційні, рефлексивні ігри.

Ю. Бистрова [1] пропонує викладачам використовувати метод аналізу помилок, колізій, казусів, аудіовізуальний метод, брейнстормінг, діалог Сократа, «дерево рішень», дискусію із запрошенням фахівців, рольову гру, метод «займи позицію», коментування дій учасників, метод аналізу й діагностики ситуації, метод інтерв'ю, навчальний полігон, публічний виступ, метод моделювання. У підручнику «Інноваційні технології навчання» за ред. А. Арістова [7] автори описують метод Рівіна, організація навчання за яким відбувається на основі навчання через спілкування в парах, які постійно змінюються, що дістало назву робота в парах змінного складу. Цей метод дає змогу реалізувати вищий рівень засвоєння навчального контенту (90 %), навчаючи інших, згідно з пірамідою навчання Е. Дейла.

Автори зазначеного підручника відзначають метод латерального мислення, що мотивує слухачів до комунікативної взаємодії та інтелектуальної сміливості шляхом відкриття й осмислення нових сенсів; метод «Alternatives, Possibilities, Choices», що передбачає створення альтернативних варіантів у межах проблемної ситуації чи завдання; метод «Six Thinking Hats», що дає змогу застосовувати послідовно різні типи мислення під час вирішення проблеми; інвентивний метод, що полягає в якісно новому використанні наявних знань для вироблення нових способів розв'язання задач; метод «Якби...», що занурює слухачів в інтерактивну гру з уявлення себе в певній ролі, наприклад, якби я був викладачем, керівником, начальником відділу [7].

Як бачимо, творчий пошук викладача дає йому змогу відшукати різноманіття методів навчання, які доцільно використовувати в ораторській діяльності. Крім того нас цікавлять методи, за допомогою яких можна активізувати розумову діяльність слухачів (курсантів, студентів) на заняттях, перевірити й оцінити рівень засвоєння навчального контенту та їх здатність продукувати нові знання, реалізовувати теоретичні знання на практиці, побувати ефективною взаємодією викладача з аудиторією, пошук яких і є **метою статті**. Продемонструємо наш досвід використання інноваційних методів навчання в ораторській діяльності під час викладання психологічних та педагогічних дисциплін у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Творчий пошук викладачем інноваційних методів навчання, по-перше, сприяє його професійному розвитку, по-друге, робить навчальні заняття оригінальнішими й відмінними від занять інших науково-педагогічних працівників (НПП), по-третє, урізноманітнює освітній процес, завдання для слухачів (курсантів, студентів), викликаючи активний інтерес до опанування певних знань або навчальної дисципліни. Важливу роль у процесі навчання поряд із викладом навчального контенту відіграє контроль та оцінювання знань і навчальних досягнень здобувачів освіти. Д. Аббот зазначає, що багато десятиліть тому оцінювання не вважалося особливо важливим, оскільки воно було допоміжним заходом для викладання і навчання, переважали паперові завдання, зокрема тести та твори [11, с. 206].

Натомість нині оцінювання навчальних досягнень має забезпечувати не лише можливість слухача (курсанта, студента) дізнатися про свій рівень засвоєння інформації і здобутий рівень знань із навчальної дисципліни, а й отримати зворотний зв'язок від викладача та що не менш важливо перетворитися з нудних опитувань і летючок, які використовують більшість НПП, на цікаві завдання. Звичайно, деякі методи контролю в ораторській діяльності викладача матимуть пріоритет залежно від дисципліни. Водночас ми наполягаємо на різноманітності їх застосування. Час, зусилля, енергія, витрачені на створення завдань відповідно до інноваційних методів контролю отримують належний відгук у слухачів (курсантів, студентів), покажуть оригінальність підходів викладача, зроблять навчальні заняття цікавішими, викличуть допитливість в аудиторії, а контроль та оцінювання навчальних досягнень перетворять у цікаву гру.

Тож окреслимо методи навчання, що дають змогу НПП проводити цікаві й оригінальні заняття, будувати ефективну взаємодію з аудиторією, комунікацію всередині групи, створювати ситуації для творчості слухачів, розвивати в них soft skills, нівелювати стереотипи мислення й одночасно оцінювати рівень сприйняття та розуміння навчального контенту, навчальні досягнення, спостерігати трансформацію професійного й особистісного розвитку здобувачів освіти, створювати для них ситуації успіху. Адже, як говорить Р. Шанк, якщо хочете чогось навчитися, робіть це!

Публічний виступ. У ВВНЗ під час підготовки до практичних і семінарських занять слухачі часто готують доповіді з певних питань. Доповідь, повідомлення, розповідь, звіт є інформаційними публічними промовами. Вони займають вагоме місце в ораторській діяльності і викладача, і слухача. Проте ми звертаємо увагу на правильно структуровані доповіді, повідомлення, що готуються й виголошуються відповідно до законів риторики, принципів ораторського мистецтва, правил та вимог до публічного виступу. Публічний виступ є ефективним методом самопрезентації слухача, результатів його роботи чи роботи команди. У своїй праці з риторики Н. Середа наводить цікавий факт: «За оцінками експертів, фінансовий успіх людей

залежить на 15 % від їхніх знань і професійної майстерності та на 85 % від уміння встановлювати контакт із людьми, спілкуватися, викликати довіру й повагу, а також впливати на людей» [10, с. 5]. На наше переконання, тут потрібно говорити не лише про фінансовий успіх, а загалом про успіх у професійній діяльності, професійному спілкуванні, ефективність виконання лідерських і керівних ролей.

Під час підготовки й виголошення публічних промов здобувачі освіти розвивають ораторські вміння, лідерські якості, навчаються володіти аудиторією, працювати з нею, відстоювати власну думку, вести полеміку з опонентом, впливати на інших тощо. Ба більше, слухачі (курсанти, студенти) оволодівають різними ораторськими прийомами й техніками і не лише чітко, лаконічно, структуровано та змістовно подавати інформацію, а й говорити переконливо, аргументовано. Вони вчаться відповідати на запитання аудиторії, слухати й чути іншу думку, приймати протилежне бачення, за потреби контраргументувати його. Таким чином, слухачі реалізують стратегію навчання через аргументацію (Learning Through Argumentation), яку І. Запужляк коментує як таку, коли під час навчання вони пропонують і відстоюють «своє розуміння науки», сперечаючись способами, схожими на ті, що використовуються у професійній діяльності чи реальних ситуаціях спілкування [6, с. 8].

Метод запитань. Про запитання відомо багато висловлювань. Зокрема нашу увагу привернули цитати Р. Форда «Знання можуть бути лише в того, у кого є запитання», Т. Уотсона «Поставивши правильне запитання, ви пройдете більше половини шляху до потрібної відповіді», Б. Трейсі «Сфокусовані запитання – головний каталізатор творчого мислення», Дж. Максвелла «Будь-який лідер, який ставить правильні запитання потрібним людям, здатен розвивати ідеї найвищого рівня». Китайська приказка говорить: «Той, хто ставить запитання, дурень протягом п'яти хвилин, той, хто їх не ставить, дурень усе своє життя», а українська народна мудрість – «Мислить той, кому ставлять розумні запитання». Як бачимо з висловлювань, запитання відіграють у професійній діяльності, житті загалом та особистісному й професійному розвитку дуже важливу роль. Зокрема вони виконують пізнавальну, інформаційну, провокаційну, розвивально-творчу, рефлексивну, символічну, контрольну функції, функції самоствердження, установлення контакту та управління увагою аудиторії, зворотного зв'язку, які ми детально описали в окремій статті [8]. Водночас запитання потрібно вчитися ставити.

Метод запитань можна використати в кількох варіантах, даючи завдання слухачам (курсантам, студентам), а саме: 1) скласти перелік запитань до опрацьованого матеріалу з певного навчального питання семінарського чи практичного заняття; 2) скласти перелік запитань до прослуханого реферату з подальшим їх обговоренням; 3) скласти перелік запитань, відповіді на які дадуть змогу логічно й повно висвітлити певну проблему, розкрити навчальне питання на занятті; 4) підготувати запитання для прес-конференції чи інтерв'ю з певної тематики; 5) створити змагання під час заняття на краще, повне, узагальнене чи підсумкове запитання. Викладачу варто допомогти слухачам (курсантам, студентам) у формулюванні якісних запитань.

Отже, запитання розвивають критичне й творче мислення, активізують увагу, навчають давати правильні та повноцінні відповіді, виокремлювати головні моменти, зважати на нюанси, спонукають до ідей. Д. Гордон і Д. Вос серед перших двадцяти кроків до ефективного навчання виокремлюють шостий крок – запитуйте [5, с. 144], наводячи у цьому розділі жартівливе висловлювання Р. Кіплінга «Шістьох я служок в себе мав. Усе від них про світ я знав. І ось як я їх усіх зову: Хто? Що? Як? Де? Коли? й Чому?» [5, с. 154].

Термінологічний диктант. Визначивши основні поняття, які слухачі (курсанти, студенти) мають опанувати з певної теми, викладач готує короткий на 4–5 понять термінологічний диктант переважно на початку заняття. У такий спосіб він має можливість перевірити рівень готовності слухачів до заняття. З метою модифікації цього завдання можна використати *взаємне рецензування робіт*. Після написання термінологічного диктанту слухачі передають роботу (згідно з пропозицією НПП) колезі-рецензенту, який, перевіривши роботу, письмово викладає свої зауваження або пропонує свій варіант відповіді. Така робота дає змогу познайомитися з іншими

варіантами відповідей, навчитися толерантному ставленню до чужої думки/бачення та логічному викладенню навчального матеріалу, а також ще раз сформулювати й закріпити власне розуміння питання чи проблеми. На виконання диктанту та рецензування встановлюється фіксований час, після чого роботи здаються викладачеві для основної перевірки, аналізу результатів і визначення рівня засвоєння понятійного апарату.

Експрес-опитування, яке може бути проведене як в усній, та і в письмовій формі. В ораторській діяльності під час занять ми переважно використовуємо усну фронтальну форму, ставлячи чіткі конкретні запитання слухачам, що потребують лаконічної та швидкої відповіді, звертаючись на ім'я до кожного слухача у групі. Цей метод дає змогу швидко оцінити рівень засвоєння навчального контенту. Експрес-опитування можна проводити як на початку заняття, так, наприклад, і в кінці лекції, здійснюючи контроль розуміння викладеної інформації, засвоєння одного з обговорюваних питань чи пройденого раніше матеріалу, або отримуючи бачення слухачів із приводу певної проблеми. Цей метод виявляється ефективним і в тому разі, коли в запитаннях закладено проблеми, з якими слухачі повинні були ознайомитися під час опрацювання рекомендованої літератури. Письмове експрес-опитування може бути проведене шляхом виконання індивідуальних завдань, підготовлених викладачем, до того ж на них встановлюється ліміт часу.

Складання плану відповіді, що використовується здебільшого під час семінарських або групових занять. Суть методу полягає в тому, що перед обговоренням навчального питання викладач дає завдання скласти письмово розгорнутий план відповіді, після чого збирає роботи для перевірки та підведення підсумків з аналізом відмінностей між варіантами, запропонованими слухачами, і логікою викладення, що дала б змогу розкрити проблему з максимальною повнотою. Це можна зробити також усно, коли слухачі протягом 4–5 хв на початку заняття складають план відповіді на певне навчальне питання чи для обговорення конкретної ситуації/проблеми, пропонують їх групі та НПП, на дошку записується прийнятий всіма варіант, після чого починається обговорення. Або ж до дошки викликається кілька найбільш підготовлених слухачів, які записують власні варіанти плану відповіді, далі – аналіз та обговорення у групі, внесення змін і доповнень, отримання остаточного варіанту.

Незважаючи на значні витрати часу, такий метод має позитивні ознаки: поєднання індивідуальної й колективної роботи, формування навичок роботи у групі, уміння слухати та сприймати іншу думку, самостійно обдумувати схему відповіді з наступним коригуванням своїх позицій відповідно до інших бачень.

Прес-конференція є активним методом і формою навчання, дає змогу слухачам випробувати на собі різні ролі, попрацювати над комунікативними та ораторськими вміннями. Викладачем задається тема або створюється проблема, до якої малі групи слухачів/команди (проводиться їх розподіл) готуються й водночас складають перелік запитань. Обираються учасники прес-конференції, зокрема автори найбільш цікавих запитань, і провідна група експертів (ті, хто відповідатимуть на них). Викладач може або сам визначити спікерів прес-конференції, або призначити їх за бажанням слухачів. Важливо, щоб усі в навчальній групі брали в ній активну участь. Запитання можуть бути підготовлені як кожним слухачем окремо, так і малою групою / командою. Заохочується самостійність, творчий підхід, креативність. Викладач контролює час, відведений на обговорення питань, здійснює за потреби коригування, підводить підсумки.

Інтерв'ю. Є ефективним у малих групах. Обирається один або кілька слухачів, у яких будуть брати інтерв'ю. Інші готують запитання, коментарі, твердження з певної теми, питання чи проблеми. Інтерв'ю може бути проведене не лише у процесі навчальних занять, а й під час консультацій, коли інтерв'юером виступає викладач. Ефективно його проводити на підсумкових заняттях із дисципліни чи теми.

Все за книгою. У процесі викладання військової та сучасної педагогічної риторики ми даємо завдання слухачам прочитати книгу з ораторського мистецтва на вибір. Здебільшого перелік формується з 4–5 екземплярів науково-популярної літератури. Перевагою цього методу є те, що слухач має не просто прочитати, а

опрацювати обрану книжку й написати за нею есе як підсумок, що розвиває вміння аналізувати літературу, виділяти головне, творчі вміння, спонукає до розуміння й оцінки підходів автора, самостійного міркування, формування аргументованої власної думки, навчає давати зворотний зв'язок, демонструє емоційний відгук про книжку.

Кросворд є цікавим і нестандартним методом контролю. Сутність його полягає у складанні викладачем кросворду за певною темою або всіма темами навчальної дисципліни. Формуються закриті запитання, що передбачають однозначну відповідь. Цей метод може бути застосований як під час аудиторних занять, так і самостійної підготовки, як з метою контролю викладачем, так і з метою самоконтролю, або ж використовуватися в сукупності з іншими методами.

Метод «5 «Чому?». Є ефективним під час розв'язання проблемних ситуацій чи завдань, полягає у виявленні причинно-наслідкових зв'язків, що мають привести до вихідної точки – першопричини, що спричинила проблему. Необхідно поставити п'ять запитань, починаючи з «чому», що будуть ґрунтуватися на відповіді на попереднє запитання. Зазвичай виявляється, що проблема полягає зовсім в іншому, ніж здається на перший погляд. До того ж першопричина зазвичай знаходиться досить глибоко й може не мати жодного відношення до фінальної ситуації, яку потрібно вирішити. Метод «5 «Чому?» дає змогу з'ясувати те, що ховається всередині проблеми [4].

Квест. У перекладі з англійської означає пошук істини. Є цікавою інтелектуальною грою, у межах якої викладач готує низку завдань для слухачів, що мають свою послідовність. Це можуть бути загадки, вирішення проблемної ситуації, пошук нестандартного рішення тощо. Він може виконуватися як кожним у групі, зокрема під час самостійної роботи, так і в командах. Можна розробити web квест, що представлятиме собою спеціально організовану web сторінку. У такому разі завданнями можуть бути написання дайджесту, складання чи проходження тесту, вікторини, розробка схеми, таблиці, написання історії, анотації чи рецензії, інтерв'ю з віртуальним співрозмовником, нанесення позначок на карті, опрацювання психологічної методики, гра тощо [9, с. 132]. Звичайно, підготовка квесту займе багато часу й потребуватиме зусиль, однак результатом буде явна зацікавленість слухачів.

Тестування, орієнтоване на практику. Нам усім відомі тести з варіантами відповідей а, б, в, г, що досить часто використовуються в освітньому процесі, особливо сьогодні в умовах дистанційного навчання. І недаремно говорять про їх низьку ефективність. Адже слухач може інтуїтивно вгадати правильну відповідь, знайти її в підручнику тощо. Ми ж пропонуємо створювати тести, питання в яких будуть відображати проблемні ситуації майбутньої чи нинішньої (для офіцерів оперативного/стратегічного рівнів підготовки) професійної діяльності, виконання обов'язків за посадою, моделювати роботу командира з вирішення конкретних проблем. Слухач, який проходить такий тест, озброїть себе не лише потенційними ситуаціями, завданнями, а й знайде шляхи та способи їх вирішення, продемонструє здатність застосувати теоретичні знання на практиці. Навіть під час контролю він повинен навчатися, а не де-факто показувати знання теорії.

Влучно такий підхід підтвердила К. Еккерт, зазначивши, що реалізм – це ключ до зростання, який дає змогу студентам працювати, розвиватися й долати труднощі з гідністю. «...Нещодавно я склала тест на отримання сертифіката «Google для освіти». Я подумала, що це буде типовий тест, тому зазубрила все... я так завжди готувалася до тестів. Зазвичай так потрібно було готуватися майже до всіх стандартних тестів, які я коли-небудь проходила. Однак, коли я почала тестування, то зрозуміла, що це не просто тест на зазубрювання! Він повністю ґрунтується на практиці, так що я дійсно навчилася, поки його проходила. У мене були всі інструменти, це було весело й насамперед мало значення. Я дуже ціную отриманий досвід!» [11, с. 209]. Візьмімо до прикладу підсумковий тест із дисципліни «Прикладна психологія військової діяльності» чи окремої її теми, у якому питання відобразатимуть знання методів подолання страху військовослужбовця в бойових умовах, підвищення психічної стійкості. Безперечно, вони важливі. Водночас, чи не буде ефективнішим створення проблемної ситуації, що мала місце в ході ведення бойових дій, моделювання конкретних умов, у яких військовослужбовець має діяти? Ба більше, під час

подальшого обговорення таких завдань і викладач, і слухачі отримують конструктивний та ґрунтовний зворотний зв'язок. Зрозуміло, що тестування, орієнтоване на практику, є набагато результативнішим у процесі навчання слухачів (курсантів, студентів) у ВВНЗ.

Метод само та взаємоконтролю. Безперечно, він не є новим. Водночас ми покажемо важливість його застосування для особистісного зростання слухача. Метод само та взаємоконтролю нами застосовується під час викладання дисципліни «Сучасна педагогічна риторика» на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти. Оскільки ми готуємо майбутніх НПП до ораторської діяльності, то самоаналіз та оцінювання власного публічного виступу, оцінювання промови колегами набуває практичного значення. Самоаналіз публічної промови дає змогу подивитися на себе з боку аудиторії й оцінити свій виступ. Самооцінювання, як зазначає Л. Ващенко, сприяє самопізнанню, усвідомленню відповідальності, самовираженню, розвитку критичного мислення [2, с. 47]. Аналіз та оцінка колег доповнює бачення слухача, показує йому погляд аудиторії на публічний виступ, дає цінні рекомендації. Оратор/викладач несе відповідальність за витрачений дорожочісний час слухача (курсанта, студента) на своєму занятті. НПП повинен навчитися оцінювати ефективність власної ораторської діяльності для досягнення поставлених освітніх цілей, у чому метод само та взаємоконтролю відіграє важливу роль.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Використання інноваційних методів навчання в ораторській діяльності викладача ВВНЗ на відміну від традиційних потребує більше часу, зусиль та енергії для підготовки до занять, інтелектуальної гнучкості. Натомість науково-педагогічний працівник отримує зацікавленість слухачів (курсантів, студентів) у вивченні дисципліни, мотивованість до навчання, можливість індивідуалізувати освітню взаємодію і як наслідок ґрунтовніші освітні результати. Викладач як оратор (лектор, спікер) має не лише створювати актуальний навчальний контент, уміло його подавати, формувати активність, допитливість і післядовільну увагу слухачів, викорінювати їхні стереотипи мислення, спрямовувати діяльність у необхідне русло, перевіряти й оцінювати засвоєння матеріалу та здатність його реалізувати на практиці, а й будувати ефективну взаємодію з аудиторією під час навчальних занять. Описані нами методи навчання допоможуть викладачу суттєво урізноманітнити освітній процес, створювати ситуації позитивного очікування для слухачів (курсантів, студентів), інформаційне особистісно орієнтоване навчальне середовище, творчу атмосферу, навчання, в основі якого лежать інтерес, переконання, установка як вищі мотиви й водночас збагатити самого викладача. Перспективами подальших розвідок є формування готовності викладача до ораторської діяльності.

Література

1. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1 (4). С. 27–33. URL: <http://surl.li/ehstsc>.
2. Ващенко Лідія. Погляди учасників освітнього процесу на самооцінювання учнями результатів навчальної діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Педагогічні науки*. 2022. № 3 (72). С. 46–52. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.3.6>.
3. Довжук І. В. Інноваційні методи навчання студентів-документознавців. *Соціум. Документ. Комунікація: зб. наук. статей. Історичні науки*. 2018. Вип. 5. С. 164–178. URL: <http://surl.li/eiqsh>.
4. Гоффман Г. Брайс. Червона команда. Харків: Фабула, 2020. 256 с.
5. Драйден Ґордон, Вос Джаннетт. Революція в навчанні. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
6. Інноваційні методи викладання у вищій школі: обмін досвідом та кращі практики: круглий стіл / за ред. А. С. Полянської. Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2020. 19 с. URL: <http://surl.li/bjstd>.
7. Інноваційні технології навчання: навч. посіб. / за ред. Х. Ш. Бахтіярова, А. В. Арістова. Київ: НТУ, 2017. 172 с. URL: <http://surl.li/eiqsb>.
8. Красницька О. В. Запитання в ораторській діяльності викладача вищої школи. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2021. № 4 (40). С. 262–268. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-4-39>.

9. Красницька Ольга. Педагогічна майстерність викладача вищої військової школи: підручник. Київ: Кондор, 2020. 528 с.
10. Серeda Н. В. Основи риторики для бізнес-лідерів: ефективний публічний виступ: навч. посіб. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
11. Walcutt J. & Schatz S. (Eds.) *Modernizing Learning: Building the Future Learning Ecosystem*. Washington, DC: Government Publishing Office, 2019. 405 p.

References

1. Bystrova, Yu.V. (2015). Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli [Innovative teaching methods in ukrainian high school]. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo*, 1 (4). 27–33. URL: <http://surl.li/ehstc> [in Ukrainian].
2. Vashchenko, Lidiia (2022). Pohliady uchasnykiv osvithnoho protsesu na samootsiniuvannia uchniamy rezultativ navchalnoi diialnosti [The views of the participants of the educational process on the students' self-evaluation of the results of educational activities]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Pedahohichni nauky*, 3 (72). 46–52. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.3.6> [in Ukrainian].
3. Dovzhuk, I.V. (2018). Innovatsiini metody navchannia studentiv-dokumentoznavtsiv [Innovative methods of training of students in document science]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia. Istorychni nauky*, 5. 164–178. URL: <http://surl.li/eiqsh> [in Ukrainian].
4. Hoffman, H. Brais (2020). Chervona komanda [Red Teaming]. Kharkiv: Fabula [in Ukrainian].
5. Draiden, Gordon & Vos, Dzhaneth (2005). *Revoliutsiia v navchanni* [The Learning Revolution]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
6. Innovatsiini metody vykladannia u vyshchii shkoli: obmin dosvidom ta krashchi praktyky (2020) [Innovative teaching methods in the higher school: skills exchange and the best practices]: kruhlyi stil / za red. A. S. Polianskoi. Ivano-Frankivsk: IFNTUNH. URL: <http://surl.li/bjstd> [in Ukrainian].
7. Innovatsiini tekhnolohii navchannia (2017). [Innovative teaching technics]. Kh. Sh. Bakhtiarova, A. V. Aristova (Eds.). Kyiv: NTU. URL: <http://surl.li/eiqsb> [in Ukrainian].
8. Krasnytska, O.V. (2021). Zapytannia v oratorskii diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly [The questions in the public speaking activities of a teacher of higher education]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka*, 4 (40). 262–268. <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-4-39> [in Ukrainian].
9. Krasnytska, Olha (2020). Pedahohichna maysternist'vykladacha vyshchoyi viys'kovoyi shkoly [Pedagogical proficiency of a teacher of higher military school]. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
10. Sereda, N.V. (2016). *Osnovy rytoryky dla biznes-lideriv: efektyvnyi publichnyi vystup* [Essentials of rhetoric for the business leaders: effective public speaking]. Kyiv: DP «NVTs «Prіorytety» [in Ukrainian].
11. Walcutt, J. & Schatz, S. (Eds.). (2019). *Modernizing Learning: Building the Future Learning Ecosystem*. Washington, DC: Government Publishing Office [in English].

Krasnytska O.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social Sciences
the Humanitarian Institute, National Defense University of Ukraine
Olya271272@ukr.net
orcid.org/0000-0002-0417-3318

Khmiliar O.

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Head of the Department of Social Sciences the Humanitarian Institute,
National Defense University of Ukraine
hmiliar@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2693-1906

INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE INSTRUCTOR'S SPEAKING ACTIVITIES OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION

One of the main features of modern education is its development based on innovations. Nowadays the great number of scientists are conducting the creative search for the innovative teaching methods that will ensure the effectiveness of the instructor's speaking activity, his/her productive interaction with the audience, singularity and the interest of classes, and will make it possible to achieve thorough learning results in a short period of time.

The innovative teaching methods support the intensification and optimization of the educational process, stimulate the students' activity, encourage them to search creatively, an active cognitive interest forming and promote the development of creative thinking.

The article analyzes the innovative teaching methods used by scientific and pedagogical workers in the educational process and proposes for consideration the methods used by the authors of the article in public speaking during the psychological and pedagogical disciplines teaching in a higher military educational institution. These methods are appealed to make educational sessions more interesting, to arouse the audience curiosity, to immerse the audience in a constructive communicative environment that ensures the development of soft skills, to show the diversity and singularity of the instructor's approaches, to create situations of positive expectation for the students an informative, personally oriented educational environment, a creative atmosphere, learning based on interest, conviction, attitude as higher motives. Most of them make it possible to control and evaluate the knowledge and educational achievements of the students, check the level of understanding and assimilation of the educational content, turn it from boring traditional surveys into the interesting cognitive game.

The methods proposed and described by us (the public speaking, question method, terminological dictation, express survey, preparing an answer plan, press conference, interview, essay based on a book, crossword, quest, practice-oriented testing, self- and mutual control method) not only diversify the educational process, but also develop the instructor him/herself.

Key words: speaking activity, teaching, innovative methods, instructor, student, interaction with the audience, evaluation.

ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

УДК 37:93(744)

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-4-95-102

Назаренко О. В.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов і методик їх навчання
Київського університету імені Бориса Грінченка
elena-nazarenko@ukr.net
orcid.org/ 000-0002-5372-848X

**ВПЛИВ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ СИТУАЦІЇ В УКРАЇНІ НА РОЗВИТОК
ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

У статті розглянуто розвиток педагогічної науки у вищих освітніх закладах України. Мета дослідження – аналіз педагогічних ідей науковців педагогічних вишів (на прикладі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова) у взаємозв'язку з суспільно-політичними змінами в державі, які відбувались впродовж першої половини ХХ століття.

Представлено тенденції розвитку наукових досліджень викладачів у 20–50-ті роки ХХ століття, які характеризувались радикальними змінами у житті суспільства, численними освітніми трансформаціями. Розглянуто такі напрямки наукової діяльності, як цілісний підхід до особистості в процесі навчання та виховання, вплив середовища на розвиток учнів, індивідуалізація навчання, метод тестування в педагогіці, впровадження альтернативних форм організації навчання (комплексного навчання, проектного, дальтон плану), дослідження проблем уроку (класифікація уроків, методи й засоби навчання та ін.), розробка питань трудового, морального, сімейного виховання.

Показано різноманіття та цінність експериментальних розробок вчених у період 20-х років ХХ століття, спрямованих на впровадження кращого педагогічного досвіду інших країн у вітчизняний навчально-виховний процес.

Акцентовано на ролі дослідників у процесі формування національної освіти й педагогіки: розробці проблем навчання й виховання на основі українознавчого матеріалу, створенні підручників українською мовою.

З посиленням ідеологічного тиску на освітню галузь та контролю за змістом наукових праць дослідження викладачі вимушені були обмежитись тематикою, що відповідала спрямованості радянського уряду на побудову соціалістичного суспільства. Підкреслено, що в цей складний та суперечливий період розвитку науки провідні науковці-педагоги змогли зробити вагомий внесок в освітню галузь. Їхні дослідження вплинули на подальший розвиток української педагогіки, низка тем (національне виховання, нетрадиційні форми організації навчання, родинна педагогіка) становлять інтерес для сучасності та потребують детальнішого вивчення.

Ключові слова: педагогічні дослідження, наукові пошуки, вчені-педагоги, розвиток національної освіти, педагогічна наука, вищі педагогічні заклади.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти в Україні, що орієнтована на входження до світового освітнього простору, переживає черговий період трансформацій, які тісно пов'язані з суспільно-політичними змінами в країні. Впродовж ХХ століття, яке було складним та суперечливим історичним періодом, відбувались численні економічні, політичні, світоглядні зміни, які обумовили підхід до навчання та виховання молодого покоління. Особливо насиченою була перша половина століття через неодноразову зміну влади, численні реформи освітньої галузі, які визначали спрямованість педагогічної науки та зміст педагогічних досліджень. На теперішній час цей період є особливо вартим уваги, оскільки останнім часом педагогічна наука розвивається у складних обставинах (реформування, пандемія, російсько-українська війна), і для розв'язання проблем сучасності важливо розуміти передумови їх виникнення, глибше дослідивши педагогічні ідеї минулого, зокрема наукові пошуки вчених провідних педагогічних закладів.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблеми становлення та розвитку національної системи освіти й педагогічної думки України представлено у дослідженнях Л. Березівської, Л. Вовк, Н. Гупана, Н. Дем'яненко, О. Сухомлинської. Науково-педагогічні ідеї викладачів українських вишів розглядали Л. Коваленко, Л. Король, В. Майборода, І. Сіра. Науковій спадщині окремих вчених педагогічних вишів присвячено дослідження Я. Зелінської, Н. Кошечко, Г. Лесик, Л. Ніколенко, В. Стеценко, С. Стрілець, С. Шевченко. Але питання розвитку ідей вчених педагогічних закладів у взаємозв'язку з політичними змінами потребує ґрунтовнішого вивчення.

Мета статті – розглянути педагогічні дослідження науковців педагогічних вишів (на прикладі НПУ імені М. П. Драгоманова) в контексті суспільно-політичних змін в Україні впродовж першої половини ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічні виші відіграють провідну роль у формуванні нового покоління, оскільки готують учителів, які в майбутньому безпосередньо впливатимуть на розвиток системи освіти. Тому дослідження професорсько-викладацького складу завжди були орієнтиром для педагогічної науки й розвивались у взаємозв'язку з історичним поступом.

Початок ХХ століття відомий в історії України як період її інтеграції у світовий культурний процес. Активізація суспільно-політичного життя, модернізація світової економіки мала значний вплив на українську національну культуру й зокрема освіту, яка зазнала низки позитивних змін. Світова педагогіка розвивалась у той час згідно таких провідних напрямів: індивідуалістична педагогіка, "вільне" виховання, педологія з експериментальною педагогікою. Педагогічна наука базувалася на індивідуальному підході до вихованців, організації навчально-виховного процесу на основі поваги до дітей, з урахуванням їх інтересів, формування цілісної особистості [1; 9; 10]. Завдяки активним експериментальним дослідженням вона стала практично орієнтованою наукою, що відрізнялась різноманіттю досліджуваних напрямків. Вчені українських педагогічних вишів ґрунтовно вивчали світовий досвід й впроваджували його в Україні, а також проводили власні оригінальні наукові пошуки.

Наукові результати усестороннього дослідження особистості дитини використовувались для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу, високо цінувались й використовувались впродовж наступних десятиліть, є предметом вивчення й сучасними вченими. Це проблеми дитячої праці, інтересів учнів, взаємодії середовища та розвитку особистості, успішності та оптимізації процесу навчання, профорієнтації. Дослідження охопили різні вікові періоди розвитку, починаючи з дошкільного віку.

З метою індивідуалізації навчально-виховної діяльності вчені намагались глибше вивчати інтереси учнів. Монографія професора С. Ананьїна «Інтерес по учению современной психологии и педагогики» (1915) була першим детальним аналізом проблеми інтересу в світовій педагогіці. Важливими були й експериментальні дослідження вченим спрямованості молоді, творчості в процесі виховання у праці «Дитячі ідеали» (1913).

Педагоги-методисти враховували тенденції світової науки, яка ставила дитину в центр освітнього процесу. На ідеях педоцентризму була побудована наукова діяльність професора К. Лебединцева в галузі методики математики. В основі його

експериментальних досліджень – принцип зв'язку навчання з оточуючим середовищем [5]. Запропонований педагогом метод вивчення математичних дисциплін спонукав учнів до самостійного мислення та учбово-пошукової діяльності. У підручниках вченого велику увагу приділено урахуванню індивідуально-психологічних особливостей школярів, а також зв'язку теоретичного та практичного матеріалу, тому вони актуальні дотепер.

Нагальною для початку ХХ століття була проблема визначення здібностей та обдарованості учнів і застосування методу тестування в педагогіці. Вчені вивчали способи перевірки знань та навичок учнів, розробляли тести для об'єктивного й точного оцінювання в школах. Так, Б. Манжос та Г. Костюк ґрунтовно розглянули різні способи тестування, провівши експериментальні дослідження у десятках шкіл. Важливо, що тести складено з урахуванням індивідуальних особливостей школярів.

Пріоритетність особистісного підходу до освітнього процесу 20-х років зумовив науковців розглядати питання впливу середовища на розвиток дитини. Я. Чепіга звертав увагу на провідну роль родини, на важливість особистого прикладу батьків, Г. Костюк й С. Чавдаров вивчали оточення учнів, які відстають у навчанні. В педагогічній пресі викладачі публікували результати проведених у школах експериментів та рекомендації для вчителів щодо подолання проблеми неуспішності [3; 5].

У зв'язку з активним розширенням мережі професійно-технічних навчальних закладів країни актуальності набули дослідження вченими проблем навчання та виховання дітей юнацького віку. Особливо вони зосередились на проблемі профорієнтації. Помітний внесок в розробку цього питання належить видатному науковцю Д. Ніколенку, який на початку своєї професійної діяльності вивчав інтереси молоді, питання змісту та засобів профорієнтації, а також публікував книги з рекомендаціями щодо вибору професії [3; 8].

Поширеність ідей трудової педагогіки у світовій науці початку минулого століття призвела до того, що праця стали розглядати як основу шкільного навчання, що було закріплено у таких документах, як «Положення про єдину трудову школу РРФСР», «Основні принципи єдиної трудової школи» (1918). Тому багато науковців зосередились на проблемах шкільної праці дітей, трудового виховання [1, с. 73–105]. Відомий дослідник Б. Манжос вивчав проблеми організації праці школярів з урахуванням їх вікових та фізіологічних особливостей, розробив рекомендації щодо облаштування шкільних майстерень. Я. Чепіга розглядав дитячу працю у взаємозв'язку з розумовим розвитком. Г. Костюк доводив необхідність організації дитячої праці на основі спостережень за учнями та особистісного підходу до кожного.

Освітні реформи, розгорнуті більшовицькою владою в новоствореній державі, мали на меті кардинально змінити систему освіти, відмовившись від традиційної педагогіки, від усіх дореволюційних здобутків. Це призвело, зокрема, до повної відмови від класно-урочної системи навчання і впровадження альтернативних організаційних форм, запозичених з зарубіжного педагогічного досвіду: спочатку комплексних програм, потім лабораторно-бригадного навчання, а згодом проектного навчання.

Проблеми комплексного навчання, яке передбачало згрупування навчального матеріалу не по дисциплінам, а згідно трьох розділів (природа, праця, суспільство), глибоко вивчав О. Музиченко. На основі вивчення закордонного досвіду він представив власне бачення, що ґрунтувалося на індивідуалістичному підході, вільному розвитку дитини, а також урахуванні національних традицій з використанням краєзнавчого матеріалу. Інші педагоги закладу (Я. Чепіга, Б. Манжос, В. Помагайба) також вивчали цю організаційну форму та публікували статті, методичні рекомендації для вчителів з метою покращення впровадження нових програм [8].

Введення в освітню систему американського Дальтон-плану спонукало провідних вчених вивчати та аналізувати його, адаптуючи до умов української школи. Ця організаційна форма базувалась на принципі індивідуалізації, що реалізувався через самостійне засвоєння учнем навчального матеріалу та вільний вибір шляхів, форм, часу в період виконання навчального плану. Оскільки радянська ідеологія передбачала виховання особистості в колективі, Дальтон-план мав змінитись у бік зменшення індивідуалізації, тому трансформувався у бригадно-лабораторне

навчання, де завдання виконувалось у групах. Науковці вищів намагались розробляти проблеми такого навчання з позицій колективного виховання, зосередившись на організації ефективної співпраці учнів (зокрема Б. Манжос). Але не всі підтримували таку ідею, оскільки у групах спостерігалось прикривання колективною роботою, безвідповідальність, різний ступінь самостійності.

Експерименти з впровадження проектного навчання провідні вчені загалом прийняли позитивно через формування навичок цілепокладання, планування та організації власної навчальної діяльності, дотримання принципу природовідповідності. Але радянська ідеологія не схвалювала індивідуальні проекти (як це було в американських школах) через невідповідність завданням виховання колективізму. Та й тематика більш відповідала ідеологічним, а не педагогічним завданням, тому не викликала зацікавленості. Щойно розпочавшись у 1930 році, впровадження проектів через рік було припинено.

Таким чином, науковці закладу не мали змоги ретельніше апробувати й удосконалювати інноваційні форми навчання через постійні зміни у вказівках уряду. С. Ананьїн, В. Помагайба, Я. Чепіга та інші не схвалювали заміну традиційного уроку іншими формами, вони підтримували їх лише як доповнення до класно-урочної системи [5]. Поспішне впровадження показало неефективність комплексного, бригадно-лабораторного, проектного навчання, особливо враховуючи їх модифікації в бік колективізму.

З початком наступного десятиліття контроль держави над усіма сферами суспільного та культурного життя посилювався. Період наукових пошуків, експериментів, втілення педагогічних інновацій та впровадження досвіду світової педагогіки закінчився. Постанови ЦК ВКП (б) від 05.09.1931р. та від 25.08.1932 р. дали початок авторитарній педагогіці, яка майже не залишала місця для творчої діяльності вчителя [1, с. 106–126; 10]. Основною формою організації навчання проголошено урок, і почалось активне вивчення таких тем, як класифікація та структура уроків, вимоги до уроку, застосування різних методів навчання під час уроку (М. Даденков, В. Помагайба, С. Чавдаров, Я. Рєзнік). Більше уваги в публікаціях відведено уроку-лекції, розповіді. Роль педагога в навчальному процесі з цього часу перебільшувалась, порівняно з попередніми десятиліттями, коли вчені звертали увагу на його функції помічника, порадирика, тобто того, хто спрямовує учня й надає при цьому достатньо ініціативи для навчальної творчості. Тому науковці педагогічних вищів вимушені були більше розробляти питання підвищення авторитету вчителя, організації його діяльності, вдосконалення педагогічної майстерності.

Учневі відтепер відводилась пасивна роль, тому науковці досліджували питання ефективного запам'ятовування, закріплення, повторення навчального матеріалу, організації роботи з книгою та ролі підручника (Т. Бугайко, П. Волинський, Я. Рєзнік, С. Чавдаров). З 50-х років ґрунтовніше вивчали проблему застосування наочності під час уроку [2, 9]. Вище згадані розробки безумовно є важливими для дидактики, проте надмірна увага до них не сприяла повноцінній розробці інших проблем педагогічної науки.

На проблемах розвитку особистості учня, формуванні творчого й самостійного мислення, індивідуалізації навчального процесу не акцентувалось, їх обережно порушували лише окремі вчені. У 40-х роках Я. Рєзнік публікував праці з критикою формалізму у навчанні, висловлюючись на підтримку особистісного підходу. Він підкреслював необхідність використання досягнень психології, обґрунтовував принцип поєднання виховання з навчанням. Проте такі погляди вченого зазнавали гострої критики та звинувачень в так званому «буржуазному націоналізмі» та «космополітизмі».

В період, коли дослідження вже не відрізнялись різноманітним тем, варто згадати публікації Г. Костюка щодо проблеми успішності у навчанні, у вирішенні якої він важливу роль відводив індивідуалізованому підходу. В. Помагайба у працях, присвячених актуальним тоді проблемам уроку як основної форми навчання, не схвалював пасивну роль учня й шукав способи її активізації, звертав увагу на особливості кожної дитини. Цінним є те, що він один з небагатьох, хто у 30-х роках обґрунтовував принцип залежності ефективності навчання від емоційного стану учнів.

Поширення комуністичної ідеології в країні та перехід від індивідуалістичної педагогіки до колективного виховання призвели до розробки таких тем, як проблема працездатності шкільного колективу (В. Помагайба), організація дошкільного дитячого колективу (О. Дорошенко), організація групової навчальної діяльності учнів на уроці (Б. Манжос) тощо.

Розробка проблем виховання сконцентрувалась переважно на моральному аспекті. Розглядалися питання розвитку дисциплінованості, товариськості, поваги до інших. Оскільки тоталітарний режим потребував молоде покоління, яким легко буде керувати, завданням педагога стало формування скромності, відданості переконанням, здатності до самопожертви. Ефективними методами виховання вважались переконання, моральні бесіди, схвалення чи осуд з боку колективу, приклад (особливо тогочасних політичних діячів). Тому з 30-х років ці питання досліджували С. Литвинов, Й. Селіханович, С. Чавдаров, та ін. Варто підкреслити, що метод заохочення і покарання одним з перших в Україні ґрунтовно вивчав Д. Шелухін у 50-х роках [5; 9].

В період посиленого контролю за відповідністю праць ідеологічним завданням вчені вимушені були торкатись проблем громадянського виховання, формування вміння жити за правилами суспільства, розвитку так званого почуття «радянського патріотизму». Тема виховання любові саме до України стала забороненою, як і виховання на народних традиціях.

Політика сталінізму, що повністю підкорила собі освітню галузь, значною мірою торкнулась і родинного виховання, применшуючи роль сім'ї у формуванні дитини. Тому проблеми родинного виховання українськими педагогами досліджувались мало. У 20-х роках на значення сім'ї у формуванні особистості дитини неодноразово звертав увагу Я. Чепіга, і лише наприкінці 40-х років у Київському педінституті ця тема стала комплексною темою кафедри педагогіки. Г. Боришполець, Ф. Гурвич, М. Задесенець М. Миронов та інші вивчали проблеми фізичного, морального, трудового виховання, методи виховного впливу в родині. Теми фізичного розвитку дитини, формування інтересу до читання, ролі особистого прикладу батьків та інші становлять інтерес і для сучасної педагогіки. Але в радянський період науковці не згадували про виховання на народних традиціях та звичаях, релігійне виховання, оскільки сім'ї відводилась роль посередника в процесі виконання поставлених державою завдань. Тому педагоги вимушені були підкреслювати значення взаємодії родини з школою, виховний вплив школи та громадськості, важливість зміцнення авторитету вчителя.

Отже, виховання в радянській педагогіці стало найбільш пріоритетною сферою, і вчені більше не могли продовжувати тему цілісного дослідження дитини, розробляти питання особистісно-орієнтованого підходу до навчання, проводити експериментальні пошуки, використовувати досвід світової науки.

Окремо варто згадати внесок науковців у розвиток української національної освіти. На початку ХХ століття умови для розробки педагогами питань національного виховання в Україні були сприятливими: після русифікаторської політики царського уряду, зі зміною влади освіта на деякий час зазнала позитивних змін. Розпочато офіційну політику українізації, важливою складовою якої була українізація освітніх закладів. Викладачі Київського ІНО, вирішуючи цю проблему, наголошували на необхідності вивчення української мови разом з культурою, проведенні українознавчої роботи у позашкільній діяльності, забезпеченні україномовними підручниками.

Особливу увагу вони приділили українізації старшої школи, оскільки там ця проблема відчувалась найбільш гостро. З метою забезпечення шкіл методичними матеріалами українознавчих дисциплін викладачі розробляли навчальні програми й публікували статті з рекомендаціями педагогам. Д. Ніколенко, наприклад, розробив програму з української мови для профшкіл, в якій увага акцентована на формуванні практичних навичок. Г. Іваниця у своїх публікаціях підкреслював, що для відродження національної культури важливо послуговуватись рідною мовою не лише у професійній діяльності, а й у повсякденному житті [4].

Вагомим був внесок викладачів у розробку підручників: у 1920-х вийшли друком численні букварі, читанки для дітей різного шкільного віку, хрестоматії з української

літератури. Книги Я. Чепіги. О. Астряба, В. Доги, Г. Іваниці були першими україномовними підручниками та друкувались мільйонними тиражами. У літературі для педагогів відображені результати наукових досліджень вчених, що відповідали тенденціям світової науки. Це «Трудова школа» та «Схеми психофізіологічного розвитку дитини» С. Ананьїна, «Математика з життя» Я. Резніка, «Збірник по комплексному методу» (Я. Резнік, Г. Іваниця) «Сучасна педагогічна Німеччина» О. Музиченка, «Практика Дальтонівського плану. (Книга для педагогів)» Б. Манжоса, «К методике исследования личности ребёнка» А. Володимирського, «Вступ до сучасної педагогіки. Виховання в його природних культурно-історичних та філософсько-наукових основах» В. Петруся та інші [3].

Пізніше з'явилися відомі підручники для педагогічних закладів: «Педологія» за ред. Г. Костюка (1933), підручники з дидактики Б. Манжоса (1930), «Педагогіка» (1940) та «Принципи радянської дидактики» (1949) С. Чавдарова, «Історія педагогіки» М. Даденкова (1947), підручники з методики викладання української мови С. Чавдарова, методики викладання літератури Т. Бугайко та П. Волинського, методики математики О. Астряба та інші [2, 5]. Книги викладачів закладу 40-х–50-х років безсумнівно мають наукову цінність, проте тотальний контроль уряду за науковими розробками не дозволив аналізувати та впроваджувати світовий освітній досвід, розробляти питання української національної освіти, що значно збіднило їх зміст.

Отже, тоталітарний режим негативно вплинув на педагогіку. Пріоритетними були не дослідження, які після експериментальних перевірок мали б втілюватись в освітню систему й стати основою освітніх реформ, а навпаки: урядові рішення визначали напрям наукових пошуків [6]. Педагогічні розробки набули описового характеру, а ізоляція від світового освітнього простору призвела до того, що вчені обмежувались вивченням радянського досвіду, вимушені були більше уваги приділяти коментуванню ідей марксизму-ленінізму про освіту й виховання, аніж власним розробкам.

Вчені, які досліджували проблеми національної школи й опирались на досвід інших країн, були репресовані. Серед них Я. Чепіга, Б. Манжос, В. Дога, Г. Іваниця. Критики зазнали і праці Г. Костюка, Я. Резніка за індивідуалістичний підхід у педагогіці. Багатьом довелось переорієнтуватись, надавши своїм публікаціям ідеологічного змісту, критикуючи зарубіжну педагогіку, дехто вдавався до критики колег [4].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз архівних джерел, науково-педагогічної літератури досліджуваного періоду показав тенденції в розробках вчених-педагогів першої половини ХХ ст., які визначались напрямом суспільного розвитку СРСР, оскільки українська наука формувалась в межах радянського наукового простору. До кінця 1920-х викладачі педагогічних вишів активно розробляли авторські наукові ідеї. Проте російсько-радянський режим згорнув низку важливих експериментальних досліджень, загальмувавши поступ української науки на десятки років. Багатьох провідних вчених було репресовано, а їхні праці замовчували. Навіть тих, хто отримав визнання всесоюзного рівня, було піддано осуду. Водночас педагогічна наука України того періоду має здобутки, які вплинули на подальший розвиток галузі та відомі не лише в нашій країні, але й за кордоном. Подальшого уважнішого вивчення потребують дослідження 30-х – 80-х років, недооцінені сучасниками, а також їх переосмислення з позицій сьогодення.

Література

1. Березівська Л.Д. Реформування загальної середньої освіти в Україні у ХХ столітті крізь призму джерелознавства: наук.-допом. бібліогр. покажч. / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». 2019. 251 с.
2. Звіт про науково-дослідну роботу кафедри педагогіки за 1950 р. *Держ. архів м. Києва*. Ф. Р–346. Оп. 2. Спр. 490, 2 арк.
3. Матеріали про видання підручників дитячої літератури та комплектування науково-педагогічних і дитячих бібліотек. 5.07.24.–24.10.24 р. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 166. Оп. 4. Спр. 343. 177 арк.
4. Назаренко О. В. Внесок українських науковців-педагогів у розвиток національної освіти 20-х років ХХ століття. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі:*

Матеріали IV Міжнародної конференції, м. Київ, 14 травня 2019 р. Київ: КНУТД, 2019. С. 125–128.

5. Nazarenko O. V. The main directions of pedological researches in Kyiv institute of people's education. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. Aspekt Publishing, Taunton, MA, USA. 2017. P. 459–463.

6. Прокопенко І. Ф. Роль педагогічної науки в модернізації сучасної освіти та українського суспільства. *Новий колегіум: наук. інформ. журн.* 2019 (97). № 3. С. 4–12.

7. Річний звіт про роботу КДПІ ім. О. М. Горького за 1956/57 н. рік. – *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. № 166, оп. 15, спр. 2088, 69 арк.

8. Річні звіти інститутів народної освіти за 1924/25, 1925/26, 1926/27 навч. роки та матеріали до них. *ЦДАВО України* (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. № 166. Оп. 5. Спр. 289, 711 арк.

9. Сафонова Н. В. Інноваційна педагогічна думка видатних педагогів 20-х років ХХ століття та її втілення в сучасну шкільну практику: навч.-метод. посібник. О.: Друкарський дім, 2005. 110 с.

10. Сухомлинська О. В. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історико-педагогічний альманах*. 2014. Вип. 1. С. 4–24.

References

1. Berezivska, L.D. (2019). Reformuvannya zagalnoyi serednoyi osvity v Ukrayini u XX stolitti kriz pryzmu dzhereloznavstva [Reform of secondary education in Ukraine in the 20th century]. Vinnytsia [in Ukrainian].

2. Zvit pro naukovo-doslidnu robotu kafedry pedahohiky za 1950 rik [Research report of the department of pedagogy for 1950 year]. Kyiv: State Archive. F. R–346. Op. 2. Spr. 490, 2 p. [in Ukrainian].

3. Materialy pro vydannya pidruchnykiv dytyachoyi literatury ta komplektuvannya naukovo-pedagogichnyh i dytyachyh bibliotek. 5.07.24.–24.10.24. [Materials about publishing of the child's literature]. *Central State Archive of Ukraine*. F. 166. Op. 4. Spr. 343. 177 p. [in Ukrainian].

4. Nazarenko, O.V. (2019). Vnesok ukrayinskyh naukovtsiv-pedagogiv u rozvytok nacionalnoyi osvity 20-x rokiv XX stolittya [The role of Ukrainian pedagogues in the development of national education in 20th years of the 20th century]. *Dialogue of cultures in the European education space*. Kyiv: KNUITD [in Ukrainian].

5. Nazarenko, O.V. (2017) The main directions of pedological researches in Kyiv institute of people's education. *Topical questions of contemporary science: Collection of scientific articles*. Aspekt Publishing, Taunton, USA 7. P. 459–463 [in Ukrainian].

6. Prokopenko, I.F. (2019). Rol pedahohichnoi nauky v modernizatsii suchasnoi osvity ta ukrainskoho suspilstva [Role of pedagogical science in modernization of education and Ukrainian society]. *Novyi kolehium*, 3, 4–12 [in Ukrainian].

7. Richnyi zvit pro robotu KDPI im. O. M. Horkoho za 1956/57 n. rik [Annual report of Kyiv State Pedagogical Institute for 1956/67 year]. *Central State Archive of Ukraine* [In Ukrainian]. F. № 166, op. 15. Spr. 2088, 69 p. [in Ukrainian].

8. Richni zvity instytutiv narodnoyi osvity za 1924/25, 1925/26, 1926/27 n. roku ta materialy do nyh [Annual reports of Institutes of Peoples' Education for 1924/25, 1925/26, 1926/27 years]. *Central State Archive of Ukraine* F. 166. Op. 5. Spr. 289. 711 p. [in Ukrainian].

9. Safonova, N.V. (2005). Innovatsiina pedahohichna dumka vydatnykh pedahohiv 20-kh rokiv XX stolittia ta yii vtilennia v suchasnu shkilnu praktyku [Innovative pedagogical thinking of famous pedagogues in the 1920s and its implementation in modern school practice]. О.: Drukarskyi dim [in Ukrainian].

10. Sukhomlynska, O.V. (2014). Radianska pedahohika yak ideolohiia: spoba istorychnoi rekonstruktsii [Soviet pedagogy as ideology: an attempt at historical reconstruction]. *Istorko-pedahohichnyi almanakh*. Vol. 1, 4–24 [in Ukrainian].

Nazarenko O.

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Foreign Languages and Methodology Department
Kyiv Boris Grinchenko University
elena-nazarenko@ukr.net
orcid.org/ 000-0002-5372-848X

**THE INFLUENCE OF SOCIAL AND POLITICAL CONDITIONS
ON THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL RESEARCH
IN HIGHER INSTITUTIONS IN THE 1ST HALF OF THE 20TH CENTURY**

The article reviews development of pedagogical science in Ukrainian higher educational institutions in the 20th – 50th years of the 20th century. The aim of this paper is to analyze scientific ideas at the National Pedagogical Drahomanov University in interaction with social and political conditions in the country.

The tendencies in the development of scientific investigations in pedagogical institutes are represented. The 1st half of the 20th century is known as a period of dramatic social changes and reformation of Ukrainian educational system. Scientific views on important pedagogical problems in researchers' works are analyzed: comprehensive study of child's personality during the educational process, the influence of environment on children's development, children's interests, the testing method, a professional orientation, an individual approach to teaching, labor education, moral upbringing, family upbringing, the interaction between learning and upbringing process. In the didactic researches the problem of teaching forms' implementation is selected: features and the use of complex study, Dalton's plan, project forms and lesson studies (lessons' classification, teaching methods and means of training).

The article emphasizes that scientific researches of the 1920^s were based on experimentation and used the innovative ideas of the world's Pedagogy. The role of investigations in the process of Ukrainian national education is stressed: study of educational problems based on the national traditions, publishing of textbooks in Ukrainian language. In the next decades the ideological control and government regulation of educational branch has increased and the scope of university scientists' researches was limited. Many important experimental investigations had been stopped. The article emphasizes that in this difficult for pedagogical science period the university teachers could provide a serious scientific work that is of great significance and remains actual for modern pedagogy (problems of national education, nontraditional teaching forms, family upbringing).

Key words: pedagogical ideas, scientific research, pedagogues and researchers, development of the national education, higher educational institutions.

ШАНОВНІ АВТОРИ!

При поданні рукописів у наступні випуски журналу «Наукові записки» Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя просимо дотримуватися **НОВИХ ПРАВИЛ** оформлення та подання рукописів до журналу

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, білоруська, російська, англійська, польська.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ ТЕКСТУ РУКОПISУ

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. Рисунки 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 параграфа 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. *Г. Славтич приділяє увагу проблемі формування психологічної культури навичок ділового спілкування, обґрунтовує зміст та умови її формування [1, с. 2]. Вчена визначає такі особливості розвитку психологічної культури ділового спілкування як «якісна характеристика потреби у спілкуванні, рівень її розвитку, мотиви спілкування, операційний компонент спілкування, рівень знань про професії бізнесу, техніка спілкування» [1; 6, с. 9–10].*

6. *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.).*

7. *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 psykhokorektsii 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].*

3. *Bozhovich, L.I. (2008). Lichnost i ieiye formirovaniie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].*

5. *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.).*

6. *Транслітерація з російської мови здійснюється відповідно до ГОСТ 7.79-2000. Система стандартів по інформації, бібліотечному и издательскому делу. Правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом.*

7. *Авторські примітки оформлюються наприкінці сторінок з використанням символу * як знаку виноски. Обсяг статті – 10–20 стор.*

8. *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 (відображати головний зміст статті та результати досліджень), структурованість (наявність обов'язкових елементів: мета, методика, результати, наукова новизна, практична значущість, ключові слова).*

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, відомостей;

- 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** – вигадкування 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 20 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

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/_____

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ

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 N.

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. Пєша 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 № 1 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 до 20 квітня 2021 року (включно) 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) авторську угоду (link);

3) статтю;

4) рецензію – відгук спеціалістів у відповідній галузі науки (доктора наук).

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