



ISSUE №29

Part №4



International periodic scientific journal

—*ONLINE*

www.moderntechno.de

Indexed in
INDEXCOPERNICUS
(ICV: 87.25)



MODERN ENGINEERING AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Issue №29

Part 4

October 2023

Published by:
Sergeieva&Co
Karlsruhe, Germany

Editor: Shibaev Alexander Grigoryevich, *Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician*

Scientific Secretary: Kuprienko Sergey, *PhD in technical sciences*

Editorial board: More than 300 doctors of science. Full list on page:

<https://www.moderntechno.de/index.php/swj/about/editorialTeam>

Expert Board of the journal: Full list on page:

<https://www.moderntechno.de/index.php/swj/expertteam>

The International Scientific Periodical Journal "**Modern engineering and innovative technologies**" has been published since 2017 and has gained considerable recognition among domestic and foreign researchers and scholars.

Periodicity of publication: Quarterly

The journal activity is driven by the following objectives:

- Broadcasting young researchers and scholars outcomes to wide scientific audience
- Fostering knowledge exchange in scientific community
- Promotion of the unification in scientific approach
- Creation of basis for innovation and new scientific approaches as well as discoveries in unknown domains

The journal purposefully acquaints the reader with the original research of authors in various fields of science, the best examples of scientific journalism.

Publications of the journal are intended for a wide readership - all those who love science. The materials published in the journal reflect current problems and affect the interests of the entire public.

Each article in the journal includes general information in English.

The journal is registered in IndexCopernicus, GoogleScholar.

UDC 08

LBC 94

DOI: 10.30890/2567-5273.2023-29-04

Published by:

Sergeieva&Co

Lußstr. 13

76227 Karlsruhe, Germany

e-mail: editor@moderntechno.de

site: www.moderntechno.de



УДК 37.016:62-027.233(045)

THE ROLE OF THE SUCCESS SITUATION IN ENSURING A COMFORTABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TECHNOLOGY CLASSES**РОЛЬ СИТУАЦІЇ УСПІХУ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ КОМФОРТНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ****Berbets T.M. / Бербец Т.М.***s.p.s. as prof. / к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-9334-7112

*Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,**Uman, Sadova, 2, 20300**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,**Умань, Садова, 2, 20300***Kozhevnikov R.P. / Кожевніков Р.П.***Teacher of labor training and technology / вчитель трудового навчання і технології**Uman Lyceum №3 of the Uman City Council of the Cherkasy Region,**Uman, Drahomanova, 26, 20302**Уманський ліцей №3 Уманської міської ради Черкаської області,**Умань, Драгоманова, 26, 20302*

Анотація. У статті визначено сутність та значення сприятливого мікроклімату на уроках технологій для забезпечення якісного навчання учнів закладах загальної середньої світи, схарактеризовано психологічну складову сприятливого мікроклімату під час освітнього процесу. Також описано ефективність організаційних форм, педагогічних прийомів та засобів організації навчально-виховного процесу та дидактичних вимог, що впливають на сприятливу атмосферу навчального середовища в закладі загальної середньої освіти.

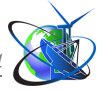
Ключові слова: успіх, ситуація успіху, уроки технологій, мікроклімат, освітнє середовище.

Вступ.

Реформи в системі освіти України сприяють значним змінам у педагогічній теорії та практиці. У сучасній школі важливий акцент робиться на необхідності створення сприятливих умов для самореалізації та подальшого самовдосконалення особистості кожного учня, максимальному розкритті та розвитку її потенціалу.

Нова українська школа – це модель суспільства, в центр якої необхідно поставити особистість учня, яку заклад освіти протягом навчання, повинен зробити успішною. Задекларована модель освіти ХХІ століття – освіта для стійкого розвитку, методологічним підґрунтям для якої слугує філософія людиноцентризму й екзистенціалізму – спрямована на формування духовно розвиненої, креативної особистості з високою гуманітарною культурою, гуманістичним світоглядом, моральними цінностями і творчим мисленням, багатою мовною картиною світу, активною громадянською позицією.

Проблема дослідження середовища визначається вітчизняними і зарубіжними вченими як одна з найважливіших ключових педагогічних проблем. Аналіз науково-педагогічної літератури, свідчить про інтерес до проблеми, пов'язаної з формуванням, розвитком і становленням сприятливого



мікроклімату в колективі, пов'язані з гуманізацією середовища (Ш. Амонашвілі, І. Песталоцці, Я. Корчак, В. Сухомлинський), інтеграцією впливу соціального середовища на розвиток особистості (Л. Буєва, С. Моложавий, С. Шацький), створенням комфортного середовища (О. Воробйова, Т. Лошакова). Вплив сприятливого мікроклімату на актуалізацію творчого потенціалу особистості безпосередньо створенням педагогічного середовища розглядали А. Анохін, Ю. Бродський, А. Гельмонт, О. Матеюк, О. Малінк, В. Калошин, В. Семенов та ін.

Основний текст.

Створюючи для особистості сприятливий мікроклімау як підґрунтя формування індивідуальності, суспільство збагачується і зміцнюється, відкриває широку перспективу з метою свого розвитку. Зміна соціальної ситуації, суспільної свідомості, ціннісних орієнтацій зумовлює пошук нових підходів, пов'язаних не тільки з удосконаленням освіти з урахуванням попереднього досвіду, але й зі створенням сприятливого середовища.

Сприятливе навчально середовище в закладі освіти не може бути раз і назавжди організованим. В умовах навчально-трудоного процесу в шкільних майстернях ефективність сприятливого мікроклімату виявляється у високому рівні мотивації всіх суб'єктів, у академічних успіхах учнів, у високих показниках різних інтелектуальних змагань, у науково-дослідній діяльності та ін.

Аналіз наукової літератури дає можливість розглядати середовище як складну динамічну систему, здатну змінюватися, перебудовуватися в залежності від соціально-педагогічних умов, впливати на актуалізацію творчого потенціалу особистості. Саме тому являється актуальним і доцільним створювати сприятливе середовище для всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Під середовищем розуміють все те, що оточує людину від народження до кінця життя, починаючи з сім'ї, ближнього оточення і закінчуючи середовищем соціальним, у якому вона народжується, і яке створює умови для її розвитку, соціалізації та формування як особистості. Ґрунтуючись на такому розумінні поняття «середовище», ми розглядаємо й соціальне середовище як сутність суспільних, матеріальних і духовних умов, факторів, відносин тощо, в яких існує особистість, які її оточують і роблять той чи інший вплив на її свідомість, поведінку і діяльність.

Дефініція «успіх» (з психологічної точки зору) – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого прагнула особистість у своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, надіями, або перевершив їх. На базі цього відчуття формуються нові, більш сильні мотиви діяльності, змінюються рівні самооцінки, самоповаги [2].

Ми схилиємося до думки що поняття «успіх» (з педагогічної точки зору) – це таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, при яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому [2].

Ми погоджуємося з думкою, що ситуація – це не лише поєднання умов, що забезпечують успіх, а й власне сам успіх – результат такої ситуації.



Організувати ситуацію успіху має вчитель, а переживання успіху є дещо суб'єктивне, певною мірою сховане від погляду зі сторони [5].

Тонкий знавець дитячої психології, В.О. Сухомлинський стверджував, що успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, які породжують енергію для переборення труднощів, бажання вчитися... [7]

Ми переконані, що головна мета діяльності вчителя полягає в тому, щоб створити кожному вихованцю ситуацію успіху, дати можливість відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили.

Отже, ситуація успіху – це цілеспрямований, спеціально організований комплекс умов, який створюється вчителем, що дозволяє учневі досягти значних результатів у діяльності, які супроводжуються позитивними емоційними, психологічними переживаннями і сприймається ним як особистісне та соціально значуще досягнення.

Педагогічною практикою доведено, що якісне навчання повинно бути успішним. Успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил (мотивів) учня, що породжує енергію для подолання труднощів, підвищує бажання навчатися.

Реалізацію творчого потенціалу особистості в процесі вивчення технологій доцільно проводити через створення різноманітного і багатофункціонального навчально-трудового середовища. Ефективність і стабільність такого середовища підвищуються, якщо воно утворює єдиний інтегративний простір, що складається з різних мікросередовищ упродовж тривалого періоду.

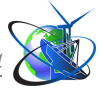
У сприятливому мікрокліматі в суб'єктів педагогічного процесу формується готовність до особистісного самовдосконалення, забезпечується реалізація співтворчості в межах гуманістичної парадигми.

Діяльність учителів і учнів, їхнє спілкування представлені як різні способи обміну між взаємодіючими. При цьому спілкування виступає не тільки як атрибут або необхідний бік діяльності, але і як спосіб реалізації потреб тих, що взаємодіють. Спілкування сприяє розумінню і гармонізації себе, самоорганізації, самоствердженню, розумінню інших, вимагає співробітництва як способу організації спільної діяльності вчителів і учнів, як особливої характеристики їхніх відносин, і як форми взаємодії, і як принципу життєдіяльності освітньої системи.

Ефективно організоване спілкування допомагає створити систему міжособистісних комунікацій, встановити гармонійні взаємини, тобто уміння погоджувати своє життя з іншими на підставі довіри й обопільної відповідальності. Гармонійних взаємин можна досягти, виконуючи шість етапів: взаємне притягання – актуалізація ідентифікація; позитивна оцінка – посилення ідентифікації; упевненість – актуалізація відокремлення; чекання – посилення відокремлення; розчарування – зародження відчуження; поріг – посилення відчуження.

Формування сприятливого навчально-трудового середовища забезпечується створенням успіху суб'єктів педагогічного процесу в ході взаємодії, оскільки:

- успіх є визначальним у структурі мотиваційної і емоційної сфер;
- успіх є стимулом для продуктивної навчально-пізнавальної і



комунікативної діяльності;

- успіх приносить задоволення від навчально-трудової діяльності та спілкування;
- ситуації успіху сприяють розвитку особистості;
- успіх є характерною ознакою гармонійності взаємовідносин суб'єктів педагогічного процесу.

Обов'язковою умовою створення ситуації успіху є атмосфера доброзичливості, що характеризується зняттям страху, високою мотивацією, авансуванням, персональною винятковістю, позитивною оцінкою.

Слід також зазначити, що психологічний мікроклімат розглядається як змістовний складник сприятливого навчально-трудового середовища. Психологи і педагоги поняття «мікроклімат» розглядають з позиції внутрішньої задоволеності людини від взаємодії з навколишньою дійсністю, що виражається в її діях, реакціях, переживаннях. Оскільки мікроклімат визначає ступінь задоволеності своєю життєдіяльністю, то природно від цього залежать емоційний стан, організаційна згуртованість, груповий настрій, рівень міжособистісних відносин, психологічна сумісність членів групи, що врешті-решт сприяє продуктивній спільній діяльності, реалізації потенціалу особистості.

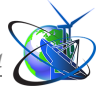
Необхідно зазначити, що важливими чинниками, які впливають на психологічну атмосферу в колективі, є навколишнє середовище, люди, художнє оформлення навчального закладу, організаційна культура, корпоративна й матеріальна база.

Р. Кричевський вважав, що психологічний клімат виступає основою при створенні сприятливого психологічного клімату в колективі, встановленні позитивних міжособистісних відносин, підкреслюючи при цьому важливість людського чинника [6].

Р. Шакуров, вивчаючи творчий характер психологічного клімату, визначав провідну його роль у процесі формування особистості, задоволеності своєю працею [1].

Ефективність створення ситуації успіху залежить також від форми організації навчання. Для створення ситуації успіху при організації індивідуальної роботи учитель допомагає дитині подолати невпевненість у своїх силах, переконує в її можливостях, тактовно допомагає вирішити проблему, яка виникла. Тут доречно використовувати такі фрази: «Тільки ти зможеш...», «Швидше б побачити твій результат...», «Як гарно в тебе виходить» тощо. Такий індивідуальний підхід до дитини допомагає їй зростати успішною і переконує, що в житті можна досягти успіху, доклавши певних зусиль.

Впевненіше школяр почуває себе при роботі в парах (учень-учень, учень-вчитель), оскільки відчувається підтримка товариша. У цьому випадку учень одержує можливість негайно довідатись від учителя про допущені помилки і відразу усунути їх самостійно або з його допомогою. Парна робота створює сприятливі умови для вчителя в одержанні зворотної інформації про перебіг засвоєння матеріалу учнем з метою ліквідації помилок. Недолік парного



навчання: обмеженість можливостей на уроці в умовах великої кількості учнів.

Ефективнішою є групова форма роботи, яка має такі риси:

- співробітництво – МИ так само важливо, як і Я!
- я можу досягти своєї мети, коли ТИ досягаєш своєї;
- груповий успіх залежить від успіху та зусиль усіх членів;
- ми розраховуємо один на одного [3].

Групова навчально-трудова діяльність допомагає учням більше спілкуватися та працювати в команді. Діяльність групи потребує об'єднання зусиль всього колективу, розділення праці; в процесі діяльності між членами колективу утворюється відношення взаємності, відповідальності і залежності; контроль та оцінка колективної роботи частково або повністю здійснюються самими членами колективу.

Зазначене вище свідчить, що широке впровадження групової роботи позитивно сприяє створенню ситуації успіху для кожного учня. Шкільна практика показує, що в тих класах, де застосовується групова навчальна діяльність, слабкі учні збагачуються новою інформацією та практичними навичками, мають можливість своєчасно отримувати додаткове пояснення незрозумілих питань та технологічних процесів. Завдяки контролю з боку сильних учнів вони припускаються меншої кількості помилок. Середні учні в умовах групової роботи оперативно опановують невідомі раніше технологічні процеси. Сильні учні, допомагаючи опановувати навчальний матеріал в групі, перевіряють і закріплюють свої знання на практиці. Навчальна діяльність, що вміло організована, підтверджує висновок Л. Виготського про те, що «у співробітництві кожна дитина може зробити більше, ніж самотійно» [3]. Етап спільного оцінювання після виконання завдання в групі сприяє формуванню самооцінки і самоконтролю школярів. Дуже важливо, що оцінюють роботу всієї групи, а не окремих учнів. Недоліком групової форми є труднощі комплектування груп та організація роботи в них.

Проявляючи доброзичливе, позитивне ставлення до учнів, вчителі формують у них бажання до самоосвіти, самовиховання та самовизначення через самопізнання.

Щоб на уроці технологій ситуація успіху стала нормою вчителям потрібно дотримуватися наступних правил:

- не покарати негативною оцінкою, грубою критикою стосовно учня;
- заохочувати за найменший успіх, схвалювати за найменшу перемогу у змаганні з собою чи іншими учнями, за допомогу іншим, щоб радість від перемоги була моральною;
- своєчасно відзначити досягнення учнів у всіх видах діяльності, особливо важливо робити це публічно, щоб всі знали про оцінку саме цього учня;
- використовувати на певному етапі навчання більш диференційовану систему оцінок: заохочувальна оцінка за старання, за зусилля, дотичність за несподівану, хоч і слабку відповідь слабо успішного учня, і оцінки за якість результату;
- пропонувати на уроках об'єкти проектування, які передбачають змагальність, розвивають кмітливість та винахідливість, містять творчі



елементи. Адже учень, навіть не обдарований виразними здібностями, можливо, добре малює чи креслить, шие чи вишиває і т. д.

Висновки

Виходячи з вищесказаного нами встановлено, що створення сприятливого мікроклімату на уроці технологій має важливе значення, де педагогічний колектив перетворюється в інструмент професійного й морального зростання вчителів, коли в ньому складається сприятливий соціально-психологічний клімат. Нами доведено, що сприятливий мікроклімат на уроці технологій забезпечує: підвищення ефективності навчально-трудової діяльності, розкриття творчих здібностей учнів, запобігання втомленості учнів, внутрішнє звільнення школяра від небажаних психологічних бар'єрів, стимулюванню та розвитку комунікативних навичок у навчальному процесі, збереженню психічного здоров'я.

Література:

1. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Вид. 2-е. К. : Освіта України : КНТ, 2008. 528 с. URL: Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib
2. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як створювати ситуацію успіху в навчанні? *Виховна робота в школі*. 2012. № 3. С. 2-8.
3. Кривошопка О. Б. Групові форми роботи в початковій школі. Х. : Вид. Група «Основа», 2008. 157 с
4. Максименко С. Д. Особистість починається з любові. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 9. С. 1-8.
5. Малінка О. О. Створення ситуацій гарантованого успіху в процесі навчання студентів іноземній мові. Вінниця : ВДПУ, 2017. 10 с.
6. Назаренко Г. Формування позитивного психологічного клімату в дитячому колективі. Блог «Початкова школа». 4 лютого 2010. URL: http://rochshkola.blogspot.com/2010/02/blog-post_04.html
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Харків : Акта, 2012. 545 с.

Abstract. The article defines the essence and significance of a favorable microclimate in technology classes to ensure the quality of education for students in general secondary education institutions. It characterizes the psychological component of a favorable microclimate during the educational process. Additionally, the effectiveness of organizational forms, pedagogical techniques, and means of organizing the teaching and educational process, as well as didactic requirements that influence a favorable atmosphere in the educational environment of general secondary education institutions, are described.

Keywords: success, success situation, technology classes, microclimate, educational environment.

Стаття відправлена: 20.11.2023р.

© Бербец Т.М.

© Коженвіков Р.П.



УДК 376:159.922.761

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF
CREATIVE SKILLS IN INCLUSIVE EDUCATION****СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В
ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ****Isachenko V. P. / Ісаченко В. П.**

ORCID: 0000-0003-0224-1214

c.ped.s., as.prof. / к.пед.н., доц.

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Ukraine Cherkasy region,
Uman, st. Sadova 28, 20301Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,
Україна, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова 28, 20301

Анотація. У статті проаналізовані сучасні підходи, сутність та специфіка інклюзивної освіти та соціальної інклюзії.

З'ясовано, що, у процесі соціалізації особа з інвалідністю в освітніх установах стикається з великою кількістю невирішених проблем, що, в свою чергу, також гальмує інтеграцію інвалідів у соціум.

Проаналізовано процес соціального супроводу соціалізації молоді з інвалідністю в освітніх установах як форму комплексної соціальної допомоги, зокрема проаналізовано досвід діяльності Центру соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів» на факультеті соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Визначено, що супровід інклюзивної освіти розпочинається з моменту звернення студента з особливими потребами до університету й охоплює процеси підготовки до вступу, вступ та навчання, та передбачає підтримку зв'язків із випускниками.

З'ясовано, що однією з найважливіших умов, які впливають на ефективність процесу розвитку творчих здібностей в умовах інклюзивної освіти є всебічний педагогічний супровід навчання.

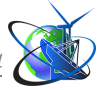
Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, соціальна інклюзія, особа з інвалідністю, соціально-психологічні умови, творчі здібності, соціально-освітня інтеграція, інклюзивно реабілітаційно-соціальний туризм, «Без бар'єрів».

Вступ.

Одну з визначальних ролей в освіті осіб з інвалідністю відіграє процес соціальної інтеграції. Основне завдання освіти – розвиток і формування багатогранної особистості, готової до реалізації в сучасному соціумі. Внаслідок чого і виникає необхідність адаптації системи усіх рівнів освіти до потреб і життєвих цілей осіб з інвалідністю шляхом розширення доступності освіти для таких осіб. Все це спричиняє актуальність та необхідність створення сприятливих соціально-психологічних умов розвитку творчих здібностей в інклюзивній освіті.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), лише 20 % народжених дітей умовно вважається здоровими, інші – або страждають порушеннями психофізичного розвитку, або знаходяться в стані між здоров'ям і хворобою [7].

Інклюзія (з англ. – «долучення до будь-кого або до будь-чого») – новий термін, який увійшов у вітчизняний словниковий запас наприкінці ХХ ст. У



1945 році ООН прийняла Загальну декларацію про права людини, в якій проголосила, що права людини не залежать від статі, кольору шкіри, національності, релігії тощо. Усі незалежні країни, зокрема й Україна, закріпили ці права у своїх Конституціях. Так, ст. 23 Конституції України проголошує: «Кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, у якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості»; ст. 24: «Громадяни мають рівні конституційні права і свободи та є рівними перед законом»; ст. 28: «Кожен має право на повагу до його гідності» [3].

Інклюзія (від *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті. Це політика й процес, що дає можливість всім дітям брати участь у всіх програмах [7].

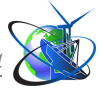
Інклюзія – це процес. Її слід розглядати як неперервний пошук кращих способів врахування питань багатоманітності. Вона навчає людей співіснувати, приймаючи відмінності, які постають при цьому в більш позитивному світлі та розглядаються як стимул для заохочення дітей і дорослих до навчання [8].

Сьогодні провідною стратегією політики багатьох країн можна вважати науково обґрунтоване та доведене практикою твердження, що «економічно доцільним є здійснення інвестиції в людський капітал скрізь, де це можливо, замість прямого інвестування в соціальне обслуговування». Відповідно до цієї стратегії залученість осіб з інвалідністю в суспільство розглядається як стратегічний напрям соціального інвестування для майбутнього [8].

Насамперед питання соціальної інклюзії повинні знайти своє відображення у сфері освітньої політики, тому що освітня система є віддзеркаленням стану суспільства й водночас важливим засобом його перебудови [6, 8].

Мета освітньої інклюзії полягає у тому, щоб ліквідувати соціальну ізоляцію (влучення), яка є наслідком негативного ставлення до різноманіття. Відправною точкою для освітньої інклюзії є переконання, що освіта є одним з основоположних прав людини й основою для більш справедливого суспільства. На міжнародній конференції ООН з питань освіти, науки і культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє» відмічалось: «Запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти й створення більш інклюзивних суспільств... Освіта широкого розглядається як засіб розвитку людського капіталу, підвищення економічних показників, посилення індивідуальної спроможності й розширення меж вибору задля використання свобод громадянства. Освіта сприяє розвиткові здатності особи або групи осіб приймати власні рішення та – більше, ніж будь-коли раніше, – творити свою долю. Крім того, освіта є важливим засобом подолання маргіналізації для дорослих і дітей, збільшуючи їхній потенціал отримувати можливості для більш повноцінної участі в житті своїх громад» [4, 9].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми



потребами в умовах загальноосвітнього закладу [7].

Соціальна інклюзія – це процес, спрямований на забезпечення людям, які зазнають ризику бідності та соціального вилучення, можливостей та ресурсів, необхідних для того, щоб повною мірою брати участь в економічному, соціальному та культурному житті та досягти рівня життя і добробуту відповідно до стандартів якості життя. Дії держав відповідно до принципів соціальної інклюзії мають забезпечувати людям ширші можливості для участі в підготовці та прийнятті рішень, що їх стосуються, та реалізації їхніх основних прав [4, 5, 8].

Переваги інклюзивної освіти для осіб з особливими освітніми потребами:

- Завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками поліпшується когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток;
- Ровесники відіграють роль моделей для осіб з особливими освітніми потребами;
- Оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально;
- Навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси осіб з особливими освітніми потребами
- У дітей/молоді є можливості для налагодження дружніх стосунків зі здоровими ровесниками й участі у громадському житті [7].

Проблема створення сприятливих соціально-психологічних умов розвитку творчих здібностей в інклюзивній освіті сьогодні стає особливо актуальною і у закладах вищої освіти. Адже соціалізація осіб з обмеженими можливостями під час навчання у ЗВО якісно підвищує показники фінансово-економічного навантаження на працездатне населення України. У цій ситуації найбільш актуальним стає підвищення освітнього потенціалу молоді з інвалідністю з метою подальшої трудової зайнятості.

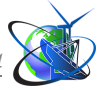
При цьому одним з потужних адаптаційних засобів є процес навчання в закладі вищої освіти, так як крім здобуття спеціальності студент з інвалідністю отримує можливість спілкування з однолітками, а, отже, і можливість збагачення свого соціального, комунікативного досвіду, що сприяє активному включенню даної категорії в систему соціальних відносин.

У цьому контексті, на нашу думку, особливої уваги заслуговує досвід діяльності Центру соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів» на факультеті соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Метою створення і діяльності науково-практичного Центру є консолідація зусиль відповідних структурних підрозділів університету, залучених органів виконавчої влади та громадських організацій, спрямованих на соціально-педагогічну підтримку осіб з інвалідністю щодо їх адаптації до студентського та педагогічного колективу, інтеграції у освітнє та соціальне середовище, створення умов для саморозвитку та самореалізації, розвиток соціальної активності, автономності, відповідальності та мобільності осіб з особливими потребами [9].

До структури Центру вмотивовано доцільним є входження таких установ:

- Управління праці та соціального захисту Уманської міської ради;



- Центр ранньої соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Пролісок»;
- Управління праці та соціального захисту населення Уманської міської ради;
- Відділ освіти Уманської міської ради;
- Міський Центр для дітей, сім'ї та молоді;
- Відділ в справах сім'ї та молоді Уманської міської ради;
- Служба зайнятості населення;
- Громадські організації [9].

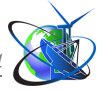
У свою чергу Центр дозволяє на регіональному рівні об'єднати зусилля сім'ї, державних закладів, закладів соціальної сфери, громадських організацій та громади в цілому на шляху до вирішення нагальної проблеми не лише сьогодення, а й майбутнього – забезпечення рівних можливостей для осіб з особливими потребами [9].

Центр є апробаційним полем для підготовки науково-педагогічних кадрів. На базі центру ними проводяться наук семінари та конференції, організовуються зустрічі з науковцями та провідними фахівцями у сфері інклюзивної освіти; проводяться тренінгові заняття та програми [9].

У рамках діяльності Центру:

- ✓ здійснюється супровід студентів з особливими потребами щодо навчальної діяльності;
- ✓ постійно проводяться психологічні та психокорекційні тренінги;
- ✓ організовано і проведено студентський конкурс соціальних проектів з питань інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Подорожуємо без бар'єрів»
- ✓ проведено серію заходів до Міжнародного дня осіб з інвалідністю
- ✓ регулярно проводяться Дні відкритих дверей для абітурієнтів з особливими освітніми потребами [9].
- ✓ проведено науково-практичні конференції, круглі столи, семінари всеукраїнського та міжнародного рівнів із питань організації спільного навчально-виховного середовища для осіб із особливими потребами;
- ✓ розроблено програму міждисциплінарного командного підходу для здійснення медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу в умовах закладу освіти [9];
- ✓ для першокурсників та студентів старших курсів розроблені індивідуальні програми адаптації та реабілітації у вищій школі;
- ✓ організовано та проведено студентську науково-практичну конференцію, приурочену Міжнародному дню людей з інвалідністю «Актуальні проблеми інклюзивної освіти» [9];
- ✓ удосконалено систему підготовки волонтерів до практичної діяльності; подальшого розвитку набуло застосування виховних заходів зі студентами з інвалідністю як елементів діяльності соціального працівника [9].

Уже стало традицією щорічно на базі факультету соціальної та психологічної освіти організовувати фестиваль творчості «Рівні між собою ми. Будемо разом Я і Ти» (цьогоріч фестиваль проходить у форматі онлайн, через



карантинні заходи). Захід є регіональним, у якому беруть участь студенти та діти з інвалідністю та показують свої творчі досягнення [9].

На факультеті соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини створені всі умови для навчання студентів з інвалідністю зокрема забезпечення осіб з особливими освітніми потребами спеціальним навчально-реабілітаційним супроводом та створення для них вільного доступу до інфраструктури університету [9].

Вдруге в Україні було сформовано каталог кращих практик і проєктів організації неформальної освіти у який увійшов проєкт факультету соціальної та психологічної освіти Центр соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів» [9].

З-поміж викликів сьогодення заслуговує на увагу проблема забезпечення у всіх сферах життєдіяльності рівних прав і можливостей для людей з інвалідністю. Відтак, для Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини пріоритет – створення умов та розробка дієвих технологій для здобуття освіти молоддю з особливими освітніми потребами, з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, задля успішної соціалізації та самореалізації.

Висновки.

Отже, розглянуті сучасні підходи, сутність та специфіка створення сприятливих соціально-психологічних умов розвитку творчих здібностей в інклюзивній освіті. Аналіз літературних джерел та наукових досліджень свідчить, що потреба в створення сприятливих соціально-психологічних умов розвитку творчих здібностей в інклюзивній освіті залишається нереалізованою, та, як наслідок, отримати бажану професію інваліду важко без зовнішньої підтримки. Вирішення цього питання можливе за умов навчання особи з особливими потребами у звичайному закладі вищої освіти на принципах інклюзії.

Особа з інвалідністю – це, насамперед, людина, яка має обмежені можливості, зумовлені фізичними, психологічними, сенсорними і соціальними бар'єрами, що не дають їй змогу легко та повноцінно соціалізуватися й адаптуватися, жити повноцінним життям як інші члени суспільства.

З'ясовано, що, у процесі соціалізації дітей та молоді з інвалідністю в освітніх установах сучасна інклюзивна університетська освіта інвалідів стикається з великою кількістю невирішених проблем, що, в свою чергу, також гальмує інтеграцію інвалідів у соціум.

Проаналізовано досвід діяльності Центру соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар'єрів» на факультеті соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Соціальний супровід навчання студентів із особливими потребами в університеті здійснюється за такими напрямками: технічний, педагогічний, психологічний, соціально-педагогічний, професійно-адаптаційний.

Найпершою запорукою успішного навчання студентів із інвалідністю є педагогічний супровід навчання, що передбачає оптимізацію викладання



навчального матеріалу студентам із інвалідністю у максимально сприйнятливій для них формі, впровадження сучасних педагогічних технологій навчання, забезпечення навчально-методичними матеріалами.

Література:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної роботи / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
2. Конституція України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 23.10.2023).
3. Закон України „Про вищу освіту”. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 23.10.2023).
4. Закон України „Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні” від 21 березня 1991 р. № 875-ХІІ // Права інвалідів в Україні. – К. : Сфера, 2002. – С. 165 – 169. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> (дата звернення: 23.10.2023).
5. Закон України „Про реабілітацію інвалідів в Україні” від 06 жовтня 2005 р. № 2961-IV. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2961-1> (дата звернення: 23.10.2023).
6. Закон України „Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні” від 5 лютого 1993 року : (остання редакція від 01.01.2013) URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2998-12> (дата звернення: 23.10.2023).
7. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України. Інклюзивна освіта. URL : https://ispukr.org.ua/?page_id=331 (дата звернення: 23.10.2023).
8. Найда Ю.М., Ткаченко Л.М. Стандарти громадсько-активної школи: соціальна інклюзія: навчально-методичний посібник / Під заг. ред. Даниленко Л.І., К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 68 с. URL : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5617/1/Y_Naida_SGAS_SI.pdf (дата звернення: 23.10.2023).
9. Центр соціально-освітньої інтеграції та інклюзивного реабілітаційно-соціального туризму «Без бар’єрів» : веб-сайт. URL : <http://surl.li/plgg> (дата звернення: 23.10.2023).

References.

1. Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi roboty (2012). Za zah. red. prof. I. D. Zvierievoi. Kyiv, Simferopol : Universum [in Ukrainian].
2. Konstytutsiia Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy „Pro vyshchu osvitu”. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy „Pro osnovy sotsialnoi zakhyshchenosti invalidiv v Ukraini” vid 21 bereznia 1991 r. № 875-KhII (2002). Prava invalidiv v Ukraini. K. : Sfera. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text> [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy „Pro rehabilitatsiiu invalidiv v Ukraini” vid 06 zhovtnia 2005 r. № 2961-IV Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2961-1> [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy „Pro spriannia sotsialnomu stanovlenniu ta rozvytku molodi v Ukraini”



vid 5 liutoho 1993 roku : (ostannia redaktsiia vid 01.01.2013). Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2998-12> [in Ukrainian].

7. Instytut spetsialnoi pedahohiky i psykhologhii imeni Mykoly Yarmachenka Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Inkliuzyvna osvita. Retrieved from https://ispukr.org.ua/?page_id=331 [in Ukrainian].

8. Naida Yu.M., Tkachenko L.M. (2014) Standarty hromadsko-aktyvnoi shkoly: sotsialna inkliuziia: navchalno-metodychnyi posibnyk. Pid zah. red. Danylenko L.I. K.: TOV «Vydavnychy dim «Pleiady» [in Ukrainian].

9. Tsentr sotsialno-osvitnoi intehtatsii ta inkliuzyvnoho reabilitatsiino-sotsialnoho turyzmu «Bez barieriv» Retrieved from <http://surl.li/plqg> [in Ukrainian].

Abstract. *The article analyzes modern approaches, the essence and specifics of inclusive education and social inclusion.*

It was found that, in the process of socialization, a person with a disability faces a large number of unresolved problems in educational institutions, which, in turn, also inhibits the integration of the disabled into society.

The process of social support for the socialization of youth with disabilities in educational institutions as a form of comprehensive social assistance has been analyzed, in particular the experience of the Center for Social-Educational Integration and Inclusive Rehabilitation and Social Tourism " Bez Barriers" at the Faculty of Social and Psychological Education of Uman State Pedagogical University named after Pavlo has been analyzed Tychyny

It was determined that the support of inclusive education begins from the moment a student with special needs applies to the university and covers the processes of preparation for admission, admission and study, and provides support for relations with graduates.

It was found that one of the most important conditions that affect the effectiveness of the process of developing creative abilities in the conditions of inclusive education is comprehensive pedagogical support of learning.

Key words: *inclusion, inclusive education, social inclusion, a person with a disability, socio-psychological conditions, creative abilities, social-educational integration, inclusive rehabilitation and social tourism, " Bez barriers".*

Стаття надіслана: 23.10.2023 г.

© Ісаченко В.П.



УДК 378.018.8:373.3.011.3-051:793.3]:378.015.31:[37.016:793.3](045)

**FORMATION OF THE CREATIVE INDIVIDUALITY OF FUTURE
TEACHERS OF CHOREOGRAPHY IN THE PROCESS OF STUDYING
THE DISCIPLINE «DANCE-MOVEMENT PRACTICUM»****ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ХОРЕОГРАФІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ТАНЦЮВАЛЬНО-
РУХОВИЙ ПРАКТИКУМ»****Podhorinova A. Yu. / Подгорінова А. Ю.**

lecturer

ORCID: 0000-0003-0210-9280

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,

Uman, Sadova, 28, 20300

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,

Умань, Садова, 28, 20300

Анотація. У статті наголошено на важливості формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії. Визначено творчу індивідуальність майбутнього вчителя хореографії. Розглянуто авторську програму навчальної дисципліни «Танцювально-руховий практикум», створену для здобувачів вищої освіти спеціальності 024 Хореографія Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Метою курсу є формування виконавського, балетмейстерського та педагогічного складників творчої індивідуальності майбутніх педагогів-хореографів та керівників хореографічних колективів.

Програма містить три змістових модулі: 1) формування творчої індивідуальності танцівника засобами танцювально-рухових практик; 2) формування творчої індивідуальності балетмейстера засобами танцювально-рухових практик; 3) формування творчої індивідуальності педагога-хореографа та керівника хореографічного колективу засобами танцювально-рухових практик.

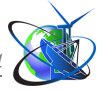
Наведено приклади вправ, що застосовуються у процесі вивчення дисципліни «Танцювально-руховий практикум» («Боді-джаз», дослідження простору, «Рухове привітання»), а також описано досвід їх виконання.

Ключові слова: творча індивідуальність, майбутній вчитель хореографії, дисципліна «Танцювально-руховий практикум», виконавський складник творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії, балетмейстерський складник творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії, педагогічний складник творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії.

Вступ.

Нині, коли Україна знаходиться у стані війни, потреба у висококваліфікованих фахівцях, котрі будуть працювати над збереженням народних звичаїв та культурних традицій, а також збагачувати та розвивати суспільство, постає особливо гостро. Важлива місія – виховання майбутніх поколінь у любові до рідної землі та національної культури – покладена на учителів, зокрема, хореографії. Адже мистецтво танцю транслює у світ через рух українську національну ідентичність, дарує незабутні враження та має терапевтичний ефект для виконавців та глядачів, що є особливо актуальним у наш час.

Майбутній вчитель хореографії поєднує у собі ролі виконавця, балетмейстера та педагога, і наразі надзвичайно важливим елементом його професійного становлення є формування творчої індивідуальності.



Основний текст.

Низка досліджень у роботах сучасних українських науковців спрямована на творчу індивідуальність педагога (О. Заболотська, Л. Мільто, О. Отич та ін.) та підготовку майбутніх учителів хореографії (Л. Андрощук, Т. Благова, О. Мартиненко та ін.). Однак комплексна і багатогранна проблема творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії потребує більш детального вивчення із подальшою розробкою інноваційних форм та методів навчання.

Проблема індивідуальності цікавила вчених у всі часи у різних сферах наукового знання. Творча індивідуальність майбутнього вчителя хореографії поєднує в собі різноманітні індивідуальні неповторні особливості кожного окремого фахівця, які допомагають йому діяти у своїй творчості абсолютно унікальним чином.

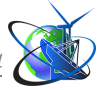
Авторка О. Бикова, досліджуючи індивідуальні творчі здібності майбутніх учителів хореографії, визначає творчу індивідуальність як інтегральну якість, що направляє творчу діяльність майбутніх педагогів-хореографів на «ліплення» самих себе [2, с. 130].

Цінною є думка Л. Андрощук, яка у контексті дослідження індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії зазначає, що його основоположною категорією є індивідуальність, що характеризується внутрішньою цілісністю та відносною самостійністю, унікальністю [1, с. 8].

На нашу думку, саме внутрішня цілісність та гармонійність майбутнього педагога-хореографа нині може бути порушеною внаслідок тривалого дистанційного навчання та постійного стресу через війну. Тому зараз важливим завданням закладів освіти усіх рівнів є відновлення внутрішньої цілісності кожної унікальної особистості та формування творчої індивідуальності через розробку та впровадження нових форм та методів навчання.

Після проходження авторського сертифікованого курсу «Психотерапія методом танцювально-рухової терапії: цілісний підхід» (авторка і ведуча курсу – С. Ліпінська) та у процесі проходження програми фахової підготовки та підвищення кваліфікації з сучасних методів відновлення і профілактики психоемоційного здоров'я «Терапія творчістю: мультимодальний підхід» (ініціатори та автори програми – Л. Мова та В. Рубан) виникла ідея застосування танцювально-рухових практик, здобутих на курсах, у підготовці майбутніх педагогів-хореографів із адаптацією до діяльності цієї категорії осіб. Так, у навчальний план спеціальності 024 Хореографія Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини було введено вибіркову дисципліну «Танцювально-руховий практикум». Розглянемо більш детально програму цього курсу, який було розроблено А. Подгоріною у межах виконання дисертаційної роботи «Формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії у процесі фахової підготовки».

Уміння спрямовувати активну внутрішню увагу на своє тіло під час танцю, імпровізувати, створювати хореографічний текст для танцювальних композицій через усвідомлений вільний рух, працювати із м'язовими та психологічними блоками, налагоджувати позитивну взаємодію у хореографічному колективі – усе це є важливими елементами у фаховій підготовці майбутнього вчителя



хореографії. Дисципліна «Танцювально-руховий практикум» сприяє розвитку цих умінь, формуванню творчої індивідуальності майбутнього педагога-хореографа та готує здобувача вищої освіти до усвідомленої професійної діяльності.

Метою курсу є формування виконавського, балетмейстерського та педагогічного складників творчої індивідуальності майбутніх педагогів-хореографів та керівників хореографічних колективів [3].

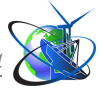
Програма навчальної дисципліни містить три змістових модулі: 1) формування творчої індивідуальності танцівника засобами танцювально-рухових практик; 2) формування творчої індивідуальності балетмейстера засобами танцювально-рухових практик; 3) формування творчої індивідуальності педагога-хореографа та керівника хореографічного колективу засобами танцювально-рухових практик.

У межах вивчення першого змістового модулю «Формування творчої індивідуальності танцівника засобами танцювально-рухових практик» здобувачі вищої освіти через особистий практичний досвід знайомляться із поняттям тілесно-емоційного інтелекту, психологічною основою танцювально-рухових практик, основами розуміння тіла і руху, базовими центрами тіла, а також із диханням як основою усвідомленого руху.

Прикладом активізації уваги на різних частинах тіла є техніка «Боді-джаз» (авторка – Г. Рот). У процесі виконання вправи активно протанцювуються різні частини тіла, своєрідні «центри»: голова, плечі та грудна клітина, таз, коліна, стопи, лікті та кисті. Цю техніку можна застосовувати для поглибленого дослідження власного руху у кожній із перерахованих вище частин тіла із зміщенням акцентів (пошук «власного центру», частини тіла, де найбільше енергії; взаємодію різних частин тіла між собою та із простором тощо). Крім того, «Боді-джаз» може бути інструментом включення тіла в роботу, своєрідним розігрівом перед іншими техніками.

Другий змістовий модуль «Формування творчої індивідуальності балетмейстера засобами танцювально-рухових практик» знайомить із дослідженням взаємозв'язків у тілі, основами І. Бартенієфф та аналізу руху Р. Лабана, а також звертається увага на колективну взаємодію та прояв індивідуальності у групі у процесі постановки хореографічних композицій.

Основи аналізу руху Р. Лабана можна опанувати, зокрема, через дослідження запропонованих ним рухових категорій: простір, час, вага і потік. На занятті, присвяченому категорії «простір», здобувачам вищої освіти пропонується дослідити свій рух у внутрішньому та зовнішньому (спрямованому та гнучкому) просторі, спостерігаючи за реакціями тіла, емоційним станом, думками та образами, що виникають у процесі виконання. Цікавим досвідом стало експериментальне дослідження простору у процесі дистанційних занять. Завдання – рухатися тільки в рамках видимого обмеженого простору дисплею мобільного телефону чи комп'ютера. Попри неможливість взаємодіяти наживо, майбутнім педагогам-хореографам вдалося потанцювати один з одним та створити спільний простір групи, тримаючи тільки візуальний контакт через відеозв'язок. Ці рамки були викликом, але



стали поштовхом для творчого пошуку: здобувачі помітили, що стали більш уважні до деталей у русі, а також звернули увагу на глибину простору попереду та позаду себе, залишаючись у межах дисплеїв.

Змістовий модуль «Формування творчої індивідуальності педагога-хореографа та керівника колективу засобами танцювально-рухових практик», спрямований на застосування таких вправ у діяльності танцювальних груп (знайомство через рух, налагодження емоційного контакту в групі, «дзеркальні» техніки, вправи на окреслення власних кордонів та безпечного вираження емоцій у групі, роль групової імпровізації та спонтанної композиції у хореографічному колективі). Ще однією актуальною темою, яка вивчається у межах цього змістового модулю є місце танцювальних практик в інклюзивній освіті (застосування таких вправ у роботі з дітьми з інвалідністю), а також створення інклюзивного науково-творчого проєкту (вибір теми, написання сценарію та підбір танцювальних практик для втілення задуму, безпосереднє створення вистави за участі дітей та молоді з інвалідністю).

У педагогічному контексті вправа «Рухове привітання» є важливою та ефективною для формування позитивного мікроклімату у групі та налаштування вихованців на танцювальну діяльність. Учасники, стоячи в колі, по черзі виконують певний рух, а всі інші – його повторюють. Для юних танцівників це можливість бути почутими, побаченими і прийнятими, що допомагає їм відчувати свою важливість у колективі. Цією ж технікою можна завершити заняття, прослідкувавши в рухах, як змінився стан.

Висновки.

Отже, у статті було розглянуто особливості формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії у процесі вивчення дисципліни вільного вибору «Танцювально-руховий практикум». Курс знайомить здобувачів вищої освіти з основами розуміння руху, практиками дослідження взаємозв'язків у тілі та категорій руху (за І. Бартенієфф та Р. Лабаном), а також спектром застосування танцювальних практик у роботі хореографічного колективу. Танцювально-рухові практики, що вивчаються на курсі, сприяють формуванню виконавського, балетмейстерського та педагогічного складників творчої індивідуальності майбутнього вчителя хореографії. Про ефективність вивчення цієї дисципліни свідчать схвальні відгуки здобувачів та позитивна динаміка результатів їх виконавської, балетмейстерської та педагогічної творчої діяльності. Майбутні вчителі хореографії через активне слухання себе, спостереження за своїм рухом та глибоке самоусвідомлення навчаються гармонізувати власне тіло, емоції та думки, що стає підґрунтям для ефективної професійної творчої діяльності в умовах сьогодення.

Література

1. Андрощук Л. М. Формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2009. 22 с.



2. Бикова О. Творча індивідуальність як основа розвитку індивідуальних творчих здібностей майбутнього вчителя хореографії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Безлюдний О. І. (гол. ред.) та ін.]. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. Випуск 12, Ч. 2. С. 125-130.

3. Силабус навчальної дисципліни «Танцювально-руховий практикум». Офіційний сайт факультету мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: веб-ресурс. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1gHdeYU0TjBQ6IxGXwUIiu7MP2Z6qRULk>

References

1. Androshchuk L. M. (2009) Formuvannia indyvidualnoho styliu diialnosti maibutnoho vchytelia khoreohrafii : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity». Kyiv [in Ukrainian].

2. Bykova O. (2015) Tvorchia indyvidualnist yak osnova rozvytku indyvidualnykh tvorchykh zdibnostei maibutnoho vchytelia khoreohrafii. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia : zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny / [red. kol. : Bezliudnyi O. I. (hol. red.) ta in.]. Uman : FOP Zhovtyi O. O., Vypusk 12, Ch. 2. S. 125-130 [in Ukrainian].

3. Syllabus navchalnoi dystsypliny «Tantsiuvalno-rukhovyi praktykum». Ofitsiyni sait fakultetu mystetstv Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny: veb-resurs. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1gHdeYU0TjBQ6IxGXwUIiu7MP2Z6qRULk>

Abstract. *The importance of formation the creative individuality of the future teacher of choreography was emphasized in the article. The creative individuality of the future choreography teacher was determined. The author's program of the educational discipline «Dance-movement practicum» created for students of higher education speciality 024 Choreography of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University was considered. The purpose of the course is the formation of performing, choreographic and pedagogical components of the creative individuality of future teachers-choreographers and heads of choreographic groups.*

The program contains three content modules: 1) formation of the dancer's creative individuality by means of dance-movement practices; 2) formation of the choreographer's creative individuality by means of dance-movement practices; 3) formation of the creative individuality of the teachers-choreographers and heads of choreographic groups by means of dance-movement practices.

Examples of exercises used in the process of studying the discipline «Dance-movement practicum» («Body-jazz», space exploring, «Motion greeting») was given, and the experience of their implementation was described.

Key words: *creative individuality, future teacher of choreography, discipline «Dance-Movement Practicum», performing component of creative individuality of future choreography teacher, choreographer component of creative individuality of future choreography teacher, pedagogical component of creative individuality of future choreography teacher.*



УДК 378.147

USE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL TRAINING FOR SOLVING
CONFLICT SITUATIONSВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ ДЛЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ
КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ

Stetsenko N.M. / Стеценко Н.М.

c.p.s., ass. prof. / к.пед.н., доц.

ORCID: 0000-0002-9802-6529

Tkachuk H.V. / Ткачук Г.В.

d.p.s., prof. / д.пед.н., проф.

ORCID: 0000-0002-6926-1589

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Sadova, 2, 20300

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, Умань, Садова, 2, 20300

Анотація. В роботі досліджується проблема впровадження соціально-педагогічного тренінгу для розв'язання конфліктних ситуацій. Важливість використання соціально-педагогічного тренінгу для розв'язання конфліктних ситуацій полягає в тому, що він підсилює процес професійної підготовки майбутніх фахівців і робить його більш ефективним завдяки повному дотриманню принципів компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів. Виконання практичних завдань в ігровій формі під час тренінгу сприяють розвитку у майбутніх педагогів практичних навичок міжособистісного спілкування та взаємодії.

В результаті дослідження проблеми, ми зафіксували позитивні зміни у поведінці і сприйнятті студентів, спричинені участю в тренінгу, які були обумовлені використанням таких принципів як «Я», «Тут і тепер», конфіденційності, дослідницької позиції, щирості та відкритості, активності, суб'єкт-суб'єктного спілкування. Позитивний аспект проглядається також від використання методу мозкового штурму та методу «case-study». Нами виявлено, що тренінгові технології повинні носити професійну спрямованість. Майбутній фахівець повинен розвивати свою професійну майстерність, підвищувати якість своєї роботи в освітньому процесі, мати високий рівень толерантності, емпатії.

Ключові слова: тренінг, тренінгові технології, соціально-педагогічний тренінг, конфліктні ситуації, метод мозкового штурму.

Важливість використання соціально-педагогічного тренінгу для розв'язання конфліктних ситуацій полягає в тому, що він підсилює процес професійної підготовки майбутніх фахівців і робить його більш ефективним завдяки повному дотриманню принципів компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів. Виконання завдань під час тренінгу сприяють розвитку у майбутніх педагогів практичних навичок міжособистісного спілкування та взаємодії.

Мета тренінгових занять спрямована на розвиток і підвищення професійних навичок вчителів, використання сучасних технологій в освітньому процесі, розробку кращих підходів до управління класом тощо.

Завдання тренінгу полягає в тому, щоб допомогти майбутнім вчителям покращити свої комунікаційні навички, включаючи взаємодію з учнями, батьками та колегами, сприяти вивченню сучасних підходів до навчання та виховання. Використання тренінгів надає можливість розвивати своє



професійне самовдосконалення, виявляти і вирішувати власні слабкі місця та вдосконалювати свої навички у розв'язанні конфліктних ситуацій.

Важливо, щоб мета та завдання тренінгу відповідала потребам та цілям конкретної аудиторії і відповідала контексту, в якому відбувається педагогічна діяльність. Позитивні зміни в поведінці і сприйнятті студентів, спричинені участю в тренінгу, передусім обумовлені впровадженням таких принципів, як:

1. Принцип «Я» підкреслює необхідність того, щоб всі учасники тренінгу були максимально сфокусовані на процесах самопізнання. Для цього використовуються специфічні мовленнєві техніки, які дають змогу висловлювати власні думки та судження стосовно можливих конфліктів у майбутній професійній діяльності (наприклад, «Мені здається», «За моєю думкою», «Я вважаю»).

2. Принцип «тут і тепер» спонукає студентів зосередитися лише на подіях, власних почуттях і думках, які мають місце в конкретний момент тренінгу, виключаючи будь-які інші часові або просторові контексти.

3. Принцип конфіденційності ґрунтується на моральній необхідності забезпечувати психологічну безпеку під час участі в тренінгу, що є важливою умовою створення атмосфери взаємної довіри та поваги. Цей принцип включає в себе обов'язок не розголошувати інформацію, яка обговорювалася поза рамками тренінгу.

4. Принцип дослідницької позиції націлено на створення творчого оточення під час тренінгу, де надається можливість природньому усвідомленню ідей та закономірностей конфлікту. Також в цьому середовищі вивчається власний потенціал педагога у вирішенні конфліктних ситуацій на робочому місці.

5. Принцип щирості та відкритості вказує на те, що ефективність роботи всієї групи безпосередньо залежить від того, наскільки відкрито студенти виражають свої думки та наскільки вони бажають підвищити свій рівень готовності до вирішення проблем і поліпшення своїх особистих та професійних якостей, таких як толерантність, самоконтроль, вміння висловлювати свої погляди, не порушуючи меж інших та уникати радикальних позицій.

6. Принцип активності полягає у стимулюванні та мотивації добровільної участі всіх студентів та їх активній роботі над завданнями тренінгу.

7. Принцип суб'єкт-суб'єктного спілкування спрямований на врахування інтересів всіх учасників тренінгу та на створення атмосфери відкритості, щирості і взаємного довіри.

Зауважуємо на позитивний аспект від використання методу мозкового штурму під час проведення тренінгу. Учасникам пропонується складна конфліктна ситуація без однозначного рішення. Під час вирішення цієї ситуації студенти повинні пропонувати ідеї для найбільш ефективного виходу з конфлікту. Спершу обираються найбільш несподівані та незвичні ідеї, оскільки саме вони можуть забезпечити нетрадиційний та творчий вихід з конфлікту.

Використання методу «case-study» дає змогу розглядати реальні конфліктні ситуації, які виникають у закладах освіти, і ефективно шукати оптимальні рішення для них. Згідно з порадами дослідниці М. Марусинець,



важливо дотримуватися структури опису та аналізу таких ситуацій, яка охоплює наступні аспекти: суть ситуації; визначення важливості та складності конфліктів у сфері освіти; опис рішень, які були прийняті учасниками для вирішення проблеми, і обґрунтування основних факторів, які вплинули на ці рішення; оцінка результатів вирішення ситуації (як позитивних, так і негативних) та обговорення можливості знаходження інших шляхів розв'язання ситуації.

Серед загальних методичних прийомів, які використовуються під час тренінгу для розвитку готовності студентів до вирішення професійних конфліктів, включають: мінілекції; короткі повідомлення, дискусії, мозковий штурм, ситуативно-рольові ігри, розбір соціально-педагогічних ситуацій, вправи і завдання на розвиток комунікативності, Самопрезентації та презентації, ділові ігри, відеодемонстрації та відеолекції. Ці методи сприяють активному навчанню та формуванню навичок вирішення конфліктів серед студентів.

Під час тренінгу використовуються три ключові техніки: позитивне переосмислення, міжкультурна техніка, техніка історій та аналогій.

Позитивне переосмислення. Ця техніка полягає в переосмисленні конфліктних ситуацій, дій, проблем, рис характеру людей у позитивному ключі. Вона дозволяє побачити учасників тренінгу з іншого ракурсу і шукає позитивні елементи у деструктивних конфліктах, інноваційні можливості для особистого розвитку в особистісних проблемах та нові перспективи у тимчасових кризах.

Міжкультурна техніка. Цей метод базується на використанні досвіду інших людей під час розв'язання конфліктних ситуацій. Він дозволяє суттєво змінити погляд на конфліктну ситуацію, розширюючи культурні горизонти та використовуючи традиції і підходи інших народів для розв'язання певних конфліктних ситуацій. Важливо вивчати культурні норми та правила поведінки.

Техніка історій та аналогій. Цей метод включає в себе використання метафор, цікавих історичних фактів з конфліктологічним спрямуванням. Він активізує образне мислення студентів та спонукає їх зосередитися на необхідності активного саморозвитку. Історії та притчі допомагають знаходити можливі шляхи виходу з конфліктних ситуацій.

Під час тренінгу важливо акцентувати увагу на особистісних якостях, які дають змогу людині функціонувати повноцінно. Ці якості включають:

а) Здатність до відкритості перед почуттями, включаючи подолання хвилювання і тривожності. Це означає бути відкритим до власних емоцій і не підтискати їх, а намагатися розуміти свої потреби та почуття.

б) Уміння жити в конкретний момент часу і повністю його усвідомлювати. Це дає можливість виходити за межі своїх емоцій та сприймати реальність як є.

в) Віра в власні внутрішні покликання і інтуїтивне відчуття, розвиток впевненості в собі та довіри до власного «Я».

г) Толерантність по відношенню до інших та спроможність до емпатичного та безоцінного слухання інших людей.

Усвідомлення цих характеристик найкраще досягається через спільне виконання завдань у парах, де здобувачі освіти мають можливість ділитися



один з одним своїм досвідом щодо неприємних ситуацій зі свого особистого життя, які їм було важко висловлювати. Наприклад, це може стосуватися ситуацій, коли їх обвинувачували в недобросовісності або несправедливості.

Важливим практичним підходом, який може використовуватися під час тренінгу для формування показників готовності до розв'язання конфліктів, є спрямованість здобувачів освіти на підвищення впевненості у власних здібностях для впливу на ситуацію і поліпшення якості взаємодії з іншими учасниками конфлікту. Зокрема, розвиток цієї впевненості сприяє рефлексивній діяльності, щоб осмислити наслідки власної поведінки.

Ефективним методом також є групове обговорення негативних наслідків уникнення відповідальності в конфліктній ситуації, коли учасник конфлікту застосовує певні стратегії. Ці стратегії включають: виправдання власної поведінки і вчинків (наприклад, «так треба», «це була необхідність»); передачу відповідальності на зовнішні фактори (наприклад, «мені сказали це зробити», «я мусив це зробити»); ігнорування негативних наслідків своїх дій (наприклад, «нічого поганого не трапилось»); покладання провини на опонента та звинувачення його (наприклад, «мене змусили це зробити, тому я не винен»).

Для запобігання маніпуляціям під час конфліктів здобувачі освіти можуть використовувати різні методи та стратегії, які включають в себе як внутрішньо-особистісні (наприклад, регулювання власних емоцій), так і міжособистісні (наприклад, покращення взаємин та комунікації з опонентами в конфлікті).

Під час тренінгу учасники можуть також вносити власні складні ситуації та застосовувати певні прийоми, що провокують конфлікти, такі як створення ситуацій, де існують різні точки зору або нерівномірний розподіл завдань.

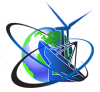
Професійна підготовка педагогів заснована на розвитку особистісних та професійних якостей, таких як толерантність, розуміння відносин, емоцій та психічних станів інших людей. Ці якості взаємозалежні, і особистісний розвиток є фундаментом для професійного зростання та покращення.

Розвиток конфліктологічної компетентності у майбутніх педагогів повинен відбуватися у контексті перспектив власного професійного росту щодо неконфліктного спілкування через формування особистісно-професійних якостей. Саме тому тренінгові технології повинні носити професійну спрямованість, яка полягає у тому, що професіонал повинен розвивати свою професійну майстерність, підвищувати якість своєї роботи в освітньому процесі, мати високий рівень толерантності, емпатії.

Література:

1. Марусинець М. М. До проблеми навчальної взаємодії «педагог – студент» у ВНЗ. Зб. наук. ст. за матеріалами XIV Міжнар. наук.- практ. конф. Ужгород: Сніна, 2007. С. 62–69.

Abstract. In the article, we described the problem of implementing socio-pedagogical training to resolve conflict situations. The importance of using socio-pedagogical training to resolve conflict situations is that it strengthens the professional training process of future specialists and makes it more effective due to full compliance with the principles of competence and person-oriented approaches. Performance of practical tasks in a playful way during training contributes to



developing practical skills of interpersonal communication and interaction in future teachers.

As a result of the study of the problem, we recorded positive changes in the behavior and perception of students caused by participation in the training, which was due to the use of such principles as "I", "Here and now", confidentiality, research position, sincerity and openness, activity, sub-object-subject communication. A positive aspect can also be seen in the brainstorming method and the "case-study" method. We discovered that training technologies should be professionally oriented. The future specialist must develop his professional skills, improve the quality of his work in the educational process, and have a high level of tolerance and empathy.

Key words: *training, training technologies, socio-pedagogical training, conflict situations, brainstorming method.*

Стаття надіслана: 25.10.2023 р.

© Стеценко Н.М., Ткачук Г.В.



УДК 373.2.016

**THE CURRENT STATE OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE
FORMATION OF THE FUTURE SPECIALIST OF
PRESCHOOL EDUCATION**
**СУЧАСНИЙ СТАН ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Kurchatova A.V./ Курчатова А.В.*PhD, Associate Professor/ к.п.н., доц.*

ORCID: 0000-0002-1282-837X

Vdovychenko R.P./ Вдовиченко Р.П.*PhD, Associate Professor/ к.п.н., доц.**Associate Professor*

ORCID: 0000-0002-3100-6697

Shapochka K.A./ Шапочка К.А.*PhD, Associate Professor/ к.п.н., доц.**Associate Professor*

ORCID: 0000-0002-4827-599X

*V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv,**Nikolska 24, Mykolaiv 54001**Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського,**Нікольська 24, 54001 м.Миколаїв*

Анотація. У статті розглядається проблема сучасного стану формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування. Розкрито зміст основних функцій соціокультурної компетентності, значення принципів соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, висвітлено один з основних принцип, принцип комунікації. Подано основні методи формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування. Розглянуто структурні компоненти соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. Подано значення інтеграції теоретичної і практичної готовності до соціокультурної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Ключові слова: компетентність, комунікація, формування соціокультурної компетентності, функції соціокультурної компетентності, принципи соціокультурної компетентності, методи формування соціокультурної компетентності, структурні компоненти соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Вступ.

Розглядаючи сучасний стан формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування, варто почати з того, що не існує єдиного правильного підходу для досягнення високого результату у формуванні соціокультурної компетентності. Адже, майбутній фахівець дошкільної освіти має виконувати низку функцій, серед яких:

- пізнавально-комунікативна функція, що вбачається у транслюванні інформації від однієї особи до іншої (інших);
- аксіологічна функція, яка забезпечує активний обмін особистісними цінностями (матеріальними й духовними), життєвими пріоритетами та ідеалами між учасниками освітнього процесу;



- перцептивна функція – міжособистісне сприйняття, тобто її специфіка при комунікації містить у собі важливі для професії майбутніх вихователів ЗДО такі моменти: сприймання й оцінка повідомлень має відбуватися у світлі актуальних потреб адресата, врахування можливості спотворення смислу повідомлення через відмінності в досвіді мовця і слухача, повільність сприймання незнайомої інформації, орієнтація слухача на вже апробовані рішення в незнайомій ситуації, неможливість точного розуміння змісту повідомлення за допомогою одних лише мовних засобів;

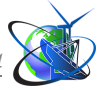
- інтерактивна функція передбачає прагнення контролювати, регулювати, тобто організовувати за своїм баченням поведінку партнерів спілкування [5, с. 28].

Основний текст.

Вважаємо, що в основі формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти лежить комунікативна функція. Адже, як зазначають науковці С. Клименко, І. Флис, що «творчий розвиток дитини вимагає не тільки високого ступеня професійної підготовленості вихователя на технологічному рівні (здійснення творчо-спрямованої педагогічної діяльності, використання новітніх педагогічних технологій), а й наукових знань щодо психологічної і педагогічної сутності феномену творчості, специфіки творчого розвитку дитини, особливостей і закономірностей протікання творчих процесів» [3, с. 49]. Крім того, майбутній фахівець дошкільної освіти має відповідати сучасним соціокультурним принципам:

- інклюзивність та безбар'єрність – готовність працювати з різними типами інвалідностей та забезпечувати рівні можливості для всіх дітей;
- цифрова грамотність – навчання дітей використовувати комп'ютери та інші пристрої, а також розуміти принципи цифрової грамотності;
- культурна різноманітність – бути відкритими до різноманітності та сприяти розвитку мовних навичок у дітей;
- творчий розвиток – майбутні фахівці дошкільної освіти повинні стимулювати творчий розвиток дітей через мистецтво, музику, гру та інші творчі активності;
- емоційний інтелект – майбутні вихователі повинні створювати сприятливе середовище для взаємодії, вирішення конфліктів та розвитку емоційного інтелекту;
- безпека та здоров'я – дотримання стандартів безпеки та забезпечення надійного догляду за дітьми;
- партнерство з батьками – встановлення ефективної співпраці з батьками дітей, враховуючи їхні погляди та очікування щодо виховання та навчання своїх дітей;
- самовдосконалення – майбутні фахівці дошкільної освіти мають бути готові до постійного навчання та професійного розвитку, оскільки освітні та педагогічні методи постійно змінюються [3, с. 49].

Всі означені принципи є основою для формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти. Проте, не менш



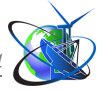
важливим критерієм успішної роботи майбутнього фахівця дошкільної освіти є здатність до комунікації. Так, завдяки дослідженням Л. Мороз-Рекотова «необхідність підготовки майбутніх вихователів до професійної комунікації зумовлена тим фактом, що молоді фахівці, навіть володіючи достатнім рівнем професійного словникового запасу та граматичними конструкціями, відчують певні труднощі в продукуванні професійно спрямованого мовлення, допускають суттєві помилки. Тому важливим елементом під час освітнього процесу в закладі вищої освіти майбутні вихователі мають оволодіти такими комунікативними вміннями: формулювати мету та зміст спілкування, демонструвати свою компетентність в освітній сфері, керувати процесом комунікації шляхом граматичної та стилістичної реакції на сказане співрозмовником, вживаючи правильні інтонаційні моделі висловлювань, виражати власну думку та ставлення до предмета розмови тощо» [5, с. 14]. Особливо, коли мова йде про майбутнього фахівця дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування. Оскільки, ці дисципліни знаходяться у постійній динаміці зі змінами в суспільстві і освітньому процесі. Фахівці дошкільної освіти повинні бути готові до розв'язання нових завдань і розробки творчих підходів до виховання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти виходячи з сучасних запитів з інклюзивним напрямом.

Тож, соціокультурна компетентність майбутнього фахівця дошкільної освіти сприяє ефективній реалізації професійної комунікації, а також визнається як ключова для вихователів дошкільних закладів, оскільки вона визначає їхню здатність впливати на розвиток дітей та сприяти їхньому вихованню відповідно до сучасних вимог.

Як зазначає Л. Топчій, що у сучасних педагогічних дослідженнях соціокультурна компетентність трактується як інтегративна властивість особистості, що характеризує її теоретичну і практичну готовність до соціокультурної діяльності; у тому числі знаннєву обґрунтованість (випереджувальну і рефлексивну) поведінкових актів на основі осмислено прийнятих рішень; визначає ціннісні орієнтації особистості та сприяє їх формуванню [6, с. 171].

Стосовно актуальності соціокультурного підходу у підготовці майбутнього фахівця дошкільної освіти наголошує Н. Євдокимова і приходить до висновків, що сучасна, по-справжньому конкурентоспроможна, людина має бути комунікативна, мобільна, здатна взаємодіяти і співпрацювати в групі та команді, уміти виконувати різні ролі й функції в колективі та розробляти й реалізовувати соціальні проєкти в полікультурному середовищі. Всі ці складові є компонентами соціокультурної компетентності. Тому однією з актуальних проблем, яка потребує особливої уваги на даному етапі розвитку не лише освіти, а й суспільства у цілому, є проблема соціокультурної компетентності як ціннісного аспекту життєдіяльності особистості в цілому [1, с. 81].

Сучасні підходи і методи викладання дисциплін фахового спрямування вимагають постійної уваги та рефлексії від майбутніх фахівців. Сюди можемо віднести застосування сучасних методів викладання, таких як інтерактивні



заняття, практичні вправи, а також використання інформаційних технологій для аналізу та вивчення нових педагогічних ідей і підходів.

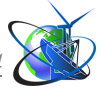
Наприклад, при формуванні соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування, можуть використовуватися наступні педагогічні методи:

- 1) дискусії та напівгрупові обговорення питань, що пов'язані з культурними аспектами;
- 2) моделювання ситуацій, який передбачає створення конкретних сценаріїв або ситуацій, в яких студенти можуть застосовувати свої знання, навички та вміння для вирішення певних завдань або проблем;
- 3) організація рольових ігор та ситуаційних вправ, що дозволяє студентам вивчити історію та культуру різних народів і країн та побачити їх взаємозв'язок.

Особливе значення в процесі формування соціокультурної компетентності має принцип наочності. Всі теми мають візуально супроводжуватися. Це і показ фільмів, відеороликів, презентацій, віртуальне відвідування музеїв, галерей світу, слайд-лекції, комп'ютерне тестування. Принцип наочності включає також заняття-подорожі та заняття-ігри. На таких практичних заняттях можна використовувати різні інноваційні, інтерактивні форми, методи й прийоми навчання. Під час вивчення культури різних країн та регіонів можна використати ігрові моменти у формі інсценування, драматизації – де студенти виступають у ролі групи туристів, до складу якої входять люди різного громадянства та національності. Рольові ігри можна поєднати із проєктними завданнями, які активно застосовуються останнім часом на практичних заняттях в закладі вищої освіти. Працюючи над проєктом, студенти переглядають багато різних джерел інформації – довідкових видань, фільмів, збірок віршів та пісень; творчо оформлюють проєкт; навчаються об'єктивно оцінювати інформацію, яку знайшли самостійно у медіа – книгах, журналах, інтернеті, аналізують, узагальнюють та трансформують її [1, с. 83].

Фундаментальне значення для формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування має проходження студентами практичної підготовки. Оскільки, для підвищення рівня соціокультурної компетентності, студенти повинні мати можливість практикувати в закладах дошкільної освіти та взаємодіяти з вихователями, що мають багатий досвід роботи з дітьми дошкільного віку.

Наступним не менш важливим компонентом сучасного підходу до формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти є самовдосконалення майбутніх фахівців дошкільної освіти та постійна співпраця з практикуючими педагогами, на сучасному етапі це доречно залучення стейхолдерів у освітній процес закладу вищої освіти, педагогіки практики діляться своїм досвідом зі студентами і під час практичних занять студенти мають можливість реалізувати свої теоретичні знання та отримати кваліфіковану допомогу у вирішенні проблемних питань навчання та виховання підростаючого покоління.



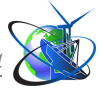
Тому, в цілому можемо виокремити певні складові блоки (теоретико-методологічний, когнітивний, практично-рефлексивний, творчо-ініціативний, ціннісно-етичний) структури формування соціокультурної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування. Ця структура допоможе майбутнім фахівцям дошкільної освіти систематично розвивати соціокультурну компетентність і готуватися до ефективної роботи з дітьми з різних культурних та соціальних середовищ.

Отже, на нашу думку, в основі соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти лежить:

- розуміння понять і термінів, пов'язаних із соціокультурними аспектами виховання та освіти;
- освоєння методів і прийомів педагогічної творчості;
- розвиток навичок планування та організації освітньо-виховного процесу з урахуванням соціокультурного контексту;
- вивчення культурних особливостей дітей і їхніх сімей;
- розуміння впливу соціокультурного середовища на виховання та розвиток дітей дошкільного віку;
- здійснення педагогічної практики в закладах дошкільної освіти та відпрацювання педагогічних знань, навичок і вмінь та сформованих компетенцій в реальних умовах;
- аналіз власної педагогічної діяльності з урахуванням соціокультурних аспектів;
- розвиток навичок саморефлексії і самооцінки для постійного удосконалення своєї професійної роботи;
- розвиток навичок міжособистісної комунікації з дітьми, їхніми батьками та колегами;
- вміння співпрацювати в мультикультурному оточенні;
- здійснення творчих педагогічних проєктів, які враховують соціокультурні потреби дітей та їхніх сімей;
- вивчення і застосування сучасних інноваційних методів і комунікативних технологій у педагогічній практиці;
- розуміння педагогічної відповідальності перед суспільством і дітьми;
- активна участь у вихованні громадянської культури та соціальних цінностей;
- дотримання етичних стандартів і норм у педагогічній діяльності.

Крім структурних компонентів, науковці пропонують рівні сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти як систему критеріїв та показників:

- 1) мотиваційний (інтерес до обраного напрямку підготовки; визначеність у професійному майбутньому; рівень сформованості мотивів і потреб для здійснення професійної діяльності в системі дошкільної освіти);
- 2) когнітивний (наявність професійно-педагогічних знань і умінь, що забезпечують формування професійної компетентності);
- 3) емоційно-оцінювальний (здатність здійснювати самоаналіз і самооцінювання);



4) діяльнісний (застосування отриманих професійних знань на практиці; вміння організовувати освітній процес; здатність до саморозвитку) [2, с. 9].

Т. Швець вважає, що при сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів доцільно враховувати такі аспекти:

- особливості професійно-педагогічної підготовки та специфіку фахової діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;
- сутність професійної майстерності як комплексу властивостей особистості, що має бути сформованим у процесі вузівської підготовки і забезпечить у результаті високий рівень професійно-педагогічної діяльності у майбутньому;
- структуру, взаємозв'язок та взаємозумовленість структурних компонентів професійної майстерності [8].

Дослідниця Х. Шапаренко при визначенні критеріїв та показників сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти користується акмеологічним підходом і виділяє наступні показники:

- мотиваційно-цільовий (мотиваційна спрямованість професійних інтересів і потреб, педагогічна спрямованість на досягнення вищих щаблів професійної компетентності);
- змістово-процесуальний (якість професійно-педагогічних знань і розвиненість умінь, які забезпечують формування професійної компетентності);
- рефлексивно-оцінювальний (наявність умінь здійснювати самоаналіз та самооцінювання, прагнення до самовдосконалення);
- креативний (здатність до саморозвитку власних можливостей та творчого перетворення дійсності з метою різнобічного розвитку дітей) [7, с.12].

Висновки. В рамках використання соціокультурного підходу в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування, варто застосовувати принцип дидактичної культуродоцільності – освіта повинна сприяти не тільки набуттю знань і навичок, але й розвитку особистісних якостей, ціннісних орієнтацій і культурної ідентичності, освіта повинна сприяти розвитку студентів як освічених громадян, які розуміють і цінують різноманітні аспекти культури, мистецтва, історії, етики та інших культурних вимірів. Також процес навчання в закладі вищої освіти має сприяти розвитку в студентів громадянської активності, відповідальності та обізнаності щодо культурних і суспільних питань. Ці підходи визначають, що освіта має не тільки формувати інтелектуальні навички, але й сприяти розвитку особистості в культурному контексті, що допомагає створити освічене, гармонійно розвинене і культурно освічене суспільство.

Також, в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування, направленість майбутнім фахівцям дошкільної освіти повинна бути зорієнтована на: сутність й соціальну значущість своєї спеціальності; дотримання етичних і правових норм суспільства; наявність аксіологічних прагнень, тобто ідеалів, цінностей, пріоритетів, мотивацій тощо; знання законів міжособистісного спілкування й вміння використовувати їх на практиці; здатність приймати рішення й нести за них відповідальність; наявність



людських, гуманних проявів – почуття справедливості, співчуття, готовності допомогти, любові до сім'ї та ін.; «невиробничі» резерви особистості – патріотизм, дотримання законів здорового способу життя, уміння створити сприятливий психологічний клімат у колективі, участь у громадському житті, працездатність тощо [4, с. 95-96].

Сучасний стан формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі вивчення дисциплін фахового спрямування відображає важливі зусилля у вдосконаленні педагогічної підготовки. Зростаюча увага до цього питання сприяє розвитку сучасної педагогічної системи та підготовці висококваліфікованих вихователів дітей дошкільного віку, які здатні впливати на розвиток дітей та суспільства в цілому відповідно до вимог сучасності.

Література

1. Євдокимова Н. Формування соціокультурної компетентності старшокласників у процесі викладання предмету «Мистецтво». *Теоретико-практичні засади партнерської взаємодії соціономічної та освітньої сфер*: зб. наук. праць за матер. міжрегіонального науковометодичного онлайн-семінару (Хмельницький, 26 квітня 2022 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький : 2022. С. 80-85
2. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2012. 20 с.
3. Клименко С., Флис І. Підготовка майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до професійної творчості. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2018. Випуск 1(9). С. 48–52.
4. Литвин Л. Модель сучасного вчителя як конкурентоспроможного фахівця. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення*: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / за ред. В.М.Чайки. Тернопіль: ТНПУ, 2020. С.95–97.
5. Мороз-Рекотова Л.В. Вихователь ХХІ сторіччя: формування професійнокомунікативної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти : монографія / Л. В. Мороз-Рекотова. Харків: Видавництво Іванченка І. С., 2022. 256 с.
6. Топчій Л. С. Формування україномовної соціокультурної компетентності: теоретичні і практичні аспекти. *Молодий вчений*. 2014. № 7(1). С. 170–173.
7. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу. Харків, 2008. 22 с.
8. Швець, Т.А. Критерії та показники формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів// Т.А. Швець/ Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсон, 2017. Вип. LXXV. Ч.ІІІ. С. 93–97.



References

1. Ievdokymova N. (2022) Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti starshoklasnykiv u protsesi vykladannia predmetu «Mystetstvo» [Formation of sociocultural competence of high school students in the process of teaching the subject "Art"]. Teoretyko-praktychni zasady partnerskoi vzaiemodii sotsionomichnoi ta osvithoi sfer: zb. nauk. prats za mater. mizhrehionalnoho naukovometodychnoho onlain-seminaru (Khmelnitskyi, 26 kvitnia 2022 r.) / za red. L. O. Danylchuk. Khmelnytskyi : PP. 80-85 [in Ukrainian]
2. Kidina L.M. (2012) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv u protsesi pedahohichnoi praktyky [Formation of professional competence of future teachers of preschool educational institutions in the process of pedagogical practice]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Yalta, 20 p. [in Ukrainian]
3. Klymenko S., Flys I. (2018) Pidhotovka maibutnikh pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity do profesiinoi tvorchosti [Preparation of future teachers of preschool education institutions for professional creativity]. Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti. Vol. 1(9). PP. 48–52. [in Ukrainian]
4. Lytvyn L. (2020) Model suchasnoho vchytelia yak konkurentospromozhnoho fakhivtsia [The model of a modern teacher as a competitive specialist] Profesiina kompetentnist uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: formuvannia, rozvytok ta udoskonalennia: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii / za red. V.M. Chaiky. Ternopil: TNPU, PP. 95–97. [in Ukrainian]
5. Moroz-Rekotova L.V. (2022) Vykhovatel XXI storichchia: formuvannia profesiinokomunikatyvnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity : monohrafiia [Educator of the 21st century: formation of professional and communicative culture of future preschool education specialists: monograph]. Kharkiv: Vydavnytstvo Ivanchenko I. S., 256 p. [in Ukrainian]
6. Topchii L.S. (2014) Formuvannia ukrainomovnoi sotsiokulturnoi kompetentnosti: teoretychni i praktychni aspekty [Formation of Ukrainian-speaking sociocultural competence: theoretical and practical aspects]. Molodyi vchenyi. Vol. 7(1). PP. 170–173. [in Ukrainian]
7. Shaparenko Kh. A. (2008) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv na zasadakh akmeolohichnoho pidkhodu [Formation of professional competence of future educators of preschool educational institutions based on the acmeological approach]. Kharkiv, 22 p. [in Ukrainian]
8. Shvets, T.A. (2017) Kryterii ta pokaznyky formuvannia profesiinoi maisternosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Criteria and indicators of the formation of professional skills of future teachers of preschool educational institutions] Pedahohichni nauky : zb. nauk. prats. Kherson, Vol. LXXV. Ch. III. PP. 93–97. [in Ukrainian]

Abstract. The article examines the problem of the current state of sociocultural competence formation of the future preschool education specialist in the process of studying the disciplines of the professional block. The content of the main functions of socio-cultural competence, the importance of the principles of socio-cultural competence of future preschool education specialists is revealed, one of the main principles, the principle of communication, is highlighted. The main methods of forming the sociocultural competence of future preschool education specialists in the process of studying the disciplines of the professional block are presented. Structural components of sociocultural competence of future preschool education specialists are considered. The significance of the integration of theoretical and practical readiness for socio-cultural activities of future preschool education specialists is given.

Keywords: competence, communication, formation of sociocultural competence, functions of sociocultural competence, principles of sociocultural competence, methods of sociocultural competence formation, structural components of sociocultural competence of future preschool education specialists.



УДК 37-043.5:37.011.3(045)

PEDAGOGY OF PARTNERSHIP IN THE EDUCATIONAL PROCESS

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Martyniuk V.V. / Мартинюк В. В.

Doctor of philosophy / Доктор філософії.

ORCID: 0000-0003-1386-9576

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna,

Uman, Sadova, 28, 20300

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,

Умань, Садова, 28, 20300

Анотація. У статті розкрито реалізацію державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» в якій наголошується, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими вміннями. Концептуальні засади Нової української школи пропонують педагогам долучитися до компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Одним із важливих шляхів розбудови сучасної освіти, створення умов для всебічного розвитку особистості, реалізації її здібностей, творчого потенціалу є партнерство. Світовий досвід переконує, що досягнути злагоди у суспільстві та підвищити ефективність розвитку будь-якої сфери діяльності можна лише за умов співробітництва всіх секторів суспільства. В усі часи навчальні установи були і залишаються центрами формування та розвитку інтелектуального потенціалу суспільства, вони відігравали і відіграють важливу роль у взаємодії освітніх, наукових, культурних та інших пов'язаних із освітою суспільних, державних структур.

Проблема співпраці сім'ї і закладу освіти у вихованні дітей досить складна і багатоаспектна. Насамперед це стосується структури взаємодії, розподілу обов'язків, ролей, завдань і функцій між усіма учасниками освітнього процесу, вироблення спільних дій. Батьки можуть створювати свої органи громадського самоврядування, а отже впливати на освітній і виховний процеси. В основу педагогіки партнерства покладено спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками. Вчитель має бути другом, а родина – залученою до побудови освітньої траєкторії дитини. Освітнє середовище – це та модель, яка формує у дитині певну поведінку. Якщо педагогічний колектив працює на засадах гуманної педагогіки, в таких закладах немає проблем із поведінкою дітей, агресією.

Ключові слова: національна ідентичність, позааудиторна робота, заклади вищої освіти, модель формування національної ідентичності

Постановка проблеми визначається умовами сучасної перебудови освітньої галузі та впровадженням Концепції «Нова українська школа», де одним із напрямів оптимізації навчального процесу є його спрямування на демократизацію взаємовідносин педагога з учнями, колегами, батьками. Педагогіка партнерства — один з компонентів формули Нової української школи, що включає систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Освіта в усі часи вважається цінністю, бо є основою економічного розвитку суспільства, одним з факторів соціальної стабільності, джерелом зростання інтелектуального ресурсу і духовно-морального потенціалу населення держави. Отже, надзвичайно важливо, щоб Нова українська школа працювала на засадах



педагогіки партнерства

Виклад основного матеріалу. Останні події змусять кожного замислитися: чому так складається доля нашої країни, чому українцям, більшість із яких прагне у Європу, часто важливіші не загальноєвропейські, загальнолюдські цінності – незалежність, мова, єдність нації – а власні амбіції та статки. Тотальне бомбардування мізків інформагенціями, соціальними мережами, телевізійними каналами спричиняє хаос у головах і дорослих, і дітей. Вкотре переконалися, що без виховання з дитячих років критичного мислення, яке базувалося б на принципах педагогіки партнерства, ми не матимемо покоління, здатного аналізувати, робити об'єктивні висновки; покоління, яке вміє слухати і чути; покоління, яке спроможне вести конструктивний діалог, толерантну дискусію. Тому, якщо ми проаналізуємо хоча б один день учня у будь-якій із українських шкіл, то глибоко задумуєшся, чи доцільними та правильними є усі наші методики навчання та виховання. На жаль, діагностування школярів демонструє невтішні результати. У той час, коли класний керівник твердо впевнений у тому, що саме він точно знає, що потрібно його вихованцям, свято вірить, що планує і проводить дуже цікаві заходи, школярі вважають зовсім інакше. Будемо відвертими: найчастіше форма проведення класної години – бесіда. А діти хочуть походи та екскурсії, дискотеку або розважальну програму (за результатами анкетування «Класний керівник очима дітей»). Часто учитель вважає, що він апіорі найкраще орієнтується у всьому, бо ж старший, досвідченіший, розумніший. А школярі хочуть бачити поряд із собою друга, порадника, партнера, з яким можна і посперечатися, бо, як відомо, саме так народжується істина.

Діти повинні мати право вибору, саме у цьому, як вважає американський психотерапевт К.Роджерс, і є свобода. Дати їм таке право може і зобов'язаний учитель. Не страх і покірність, безумовне виконання рішень учителя, а взаємоповага та довіра – ось фундамент стосунків педагога та учня. Саме так давно працюють європейські школи, саме так намагаємося працювати та ми.

Сконструювати урок чи виховний захід, враховуючи інтереси дитини, – завдання кожного вчителя. Проте чи всім воно під силу? Чи кожен учитель впевнено скаже, що на його уроці чи класній годині усім учням було цікаво? На жаль, за деякими педагогами тягнеться «шлейф» давно забутих, здавалося б, методів виховання: безапеляційний менторський тон, суворий погляд, іноді навіть крик. З такими «горе-вчителями» школа мусить попрощатися. Як можна виховати людину, принижуючи її гідність?

Тому кожен класний керівник, плануючи роботу зі своїм класом, повинен перш за все поцікавитися, що хочуть його вихованці, чим захоплюються, як живуть. Кожен школяр – особистість, і саме цей постулат ні на хвилину нам не можна забувати. Кожен виховний захід має бути результативним: ми мусимо чітко прогнозувати, на що спрямовуємо усі зусилля, що хочемо отримати.

Класний керівник повинен навчити своїх вихованців співіснувати з іншими людьми, допомагати один одному, мусить розкрити здібності та таланти дітей, розвивати їх. Уважно придивляймося до дитини: який настрій у неї сьогодні, що тривожить? Дуже корисно подивитися на себе збоку,



проаналізувати свою поведінку та вчинки. Усміхнений учитель, який вислухає, зрозуміє, порадить, допоможе – ось на кого чекає учень.

Радянська система виховання у лацюжку «жовтенята-піонери-комсомольці-комуністи» побудувала неперевершену ідеологічну «споруду»: віра у справедливе суспільство та щасливе комуністичне майбутнє формувалася ще з дитинства. Що ми маємо у сучасній школі? Часто суперечливі факти історії (колишньої та теперішньої) та різні точки зору на перспективу розвитку нашої держави. «Війни виграють не генерали, війни виграють шкільні вчителі та парафіяльні священики», – писав перший канцлер Німеччини Отто фон Бісмарк.

Тому саме учитель відіграє ключову роль у формуванні громадянської компетентності учня, його соціалізації у суспільстві. Переконавання учителя, його активна життєва позиція, ерудиція, уміння аргументовано відстоювати свою точку зору, тримати руку на пульсі усіх подій, знати міжнародні обставини, оперувати фактами – ось перелік найважливіших, на мою думку, складових, притаманних сучасному вчителю. І, звичайно, виховання власним прикладом. Бо коли слова розбігаються зі справами, усе виховання зводиться нанівець.

Сучасне навчання і виховання учнів вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя та учня. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як форми навчального спілкування, що домінує, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя та учня на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

Під час підготовки класних годин та позакласних заходів обов'язково враховуємо особливості сучасного покоління Z: нетерплячість, зосередження на короткострокових цілях, залежність від Інтернету, фрагментарність образного мислення, сучасні діти цінують чесність, гіперактивні. Для таких учнів бесіди, лекції уже не цікаві. Вони потребують яскравого візуального матеріалу та «зворотного зв'язку»: точних завдань та строків їх реалізації. Слід подавати матеріал в оптимістичному тоні. Позитивізм мислення сприяє розумовій активності дітей. Класний керівник повинен навчитися використовувати ефективно час. Представники покоління Z не здатні утримувати увагу на будь-чому понад 15-20 хв. Тому ділимо класну годину на певні інтервали, протягом яких в учнів буде змінюватися вид діяльності. Не перевантажуємо інформацією, залучаємо учнів до довгострокових проєктів, які допоможуть культивувати терпіння й наполегливість.

Покоління Z відгороджується від усього, що викликає дискомфорт. Якщо їм цікаво і вони самі цього хочуть, тоді готові працювати. Як тільки з'являється «треба» – активність знижується. Тому матеріал потрібно подавати



нестандартно, з елементами гри та в комфортних умовах. Комфортні, стильні та модернізовані класи спонукають сучасних дітей бігти на заняття. Якщо немає можливості провести захід у такому кабінеті (у нас їх обмаль), використовуємо оригінальні роздруківки та нестандартне оформлення.

Належність до групи в соцмережах для сучасних дітей надзвичайно важлива. Тому класний керівник може забезпечити зворотний зв'язок. Варто завести в соцмережі групу для класу, яку будуть вести діти, а не дорослі.

Учні люблять вести блоги, які для них стали публічними особистими щоденниками. Тому можна запропонувати їм зняти відео. Наші учні, наприклад, брали участь у проекті «Історія моєї громади»: зняли фільм про історію рідного селища. І результат гарний, і процес підготовки надзвичайно захоплюючий.

Як і в багатьох школах, у нас проводяться виховні заходи: класні години, дискусії, конференції тощо. Головне – щоб це не було формально. Наші старшокласники створили громадську організацію «Мирна ініціатива», відвідують сесії селищної ради, беруть активну участь у житті громади. Ось яскравий приклад соціальної адаптації школярів. Звичайно, поряд з учнями – вчитель. Усі шкільні справи: свята та концерти, конкурси і розваги, спортивні змагання та військові ігри, трудові операції, походи та екскурсії – учні організовують та проводять разом з учителями.

Сучасному вчителю слід постійно підвищувати власну інформаційну грамотність і використовувати сучасні гаджети в роботі з учнями. Ми також повинні спілкуватися з батьками учнів із метою їх інформування щодо особливостей сучасних дітей, знаходження спільних способів їх виховання й розвитку.

У трикутнику партнерства учні – учителі – батьки сім'я є надзвичайно важливою ланкою. «Без виховання дітей, без активної участі батька і матері в житті школи, без постійного духовного спілкування і взаємного духовного збагачення дорослих і дітей неможлива сама сім'я як первинний осередок суспільства, неможлива школа як найважливіший навчально-виховний заклад і неможливий прогрес суспільства», – писав В.Сухомлинський. Якщо батьки мають свій погляд на певну проблему, і цей погляд кардинально відрізняється від точки зору учителя, перевага найчастіше буде на боці батьків. Тому в першу чергу слід тісно співпрацювати з батьками. Батьківський комітет у школі – ініціатор усіх справ. Батьки – постійні учасники усіх виховних заходів (фото 2). Вони проводять майстер-класи для учнів: різьблення по дереву, вишивки, надання першої медичної допомоги, кулінарії тощо. Разом із батьками класні керівники організовують для дітей цікаві екскурсії.

Ми намагаємося створити у школі таку атмосферу, щоб батьки вільно і відкрито могли висловити свою думку з будь-якого питання. Систематично організовуємо сімейні виставки робіт наших талановитих батьків – картини, вишивки, різьблення (фото 3). Не секрет, що у невеликому селищі зазвичай батькам відомо про учителя іноді навіть більше, ніж він очікує. Тому авторитет здобувається роками і вартує дорого. І вчитель має налагодити такі стосунки з батьками, які ґрунтуються на взаємоповазі та довірі. Є, на жаль, і такі родини,



де діти часто самі по собі, де батьки не особливо переймаються дитячими проблемами, а іноді і самі їх створюють. Такі сім'ї – під постійним наглядом та особливим контролем класного керівника, соціального педагога та психолога, адміністрації школи.

Оскільки наш навчальний заклад є опорним, саме тут проводимо засідання школи лідерів, семінари класних керівників. Такі заходи проходять зазвичай у формі тренінгів, що дають можливість неформального спілкування та досить результативні. Так цікаво пройшов тренінг для лідерів учнівського самоврядування «Ми – громадяни України», на завершення якого діти за власної ініціативи виконали Державний Гімн. Під час тренінгу учні виготовляли за допомогою техніки скрапбукінг проекти «Україна – моя держава». На семінарі «Педагогіка партнерства – стратегія успішної освіти» класні керівники шкіл округу поділилися досвідом роботи, визначили шляхи подальшої співпраці, розглянули арт-педагогічні техніки, провели тренінг «Галактика класу» та «Стоп-булінг!». Такі зустрічі вкрай необхідні, вони дають можливість творчого зростання, аналізу та синтезу педагогічних ідей.

«Якщо ви ставитеся до дитини як до ідеальної особистості, ви підносите її на ту висоту, на якій ви хотіли б її побачити», – зауважував І.Гете. Сформувати таке ставлення до дитини непросто. Проте якщо вчитель не любить дітей, не «віддає їм своє серце», йому варто подумати про зміну професії.

Література

1. Бібік Н. (2018). Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Kyiv: Littera LTD.
2. Довіра до освіти починається з педагогіки партнерства, відкритості шкіл, поваги до кожної людини - заступник міністра Павло Хобзей [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-12-02-dovira-do-osviti-pochinaetsya-z-pedagogiki-partnerstva-vidkritosti-shkil-povagi-do-kozhnoy>
3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/715466.pdf>
4. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/710749/1/%D0%9D/>.
5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Режим доступу: <https://nds.cprpp.org.ua/news/1663161025/>
6. Реалізація ідей педагогіки співробітництва в навчально-виховному процесі. Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/6824551/page:8/>

Abstract. The article describes the implementation of the state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School", which emphasizes that the most successful in the labor market in the near future will be specialists who are able to learn throughout life, think critically, set goals and achieve them, work in a team, communicate in a multicultural environment and have other skills. The conceptual foundations of the New Ukrainian School invite teachers to join the competency-based paradigm of education and partnership pedagogy. One of the important



ways to develop modern education, create conditions for the comprehensive development of the individual, the realization of his or her abilities and creative potential is partnership. International experience shows that achieving harmony in society and increasing the efficiency of development in any field of activity is possible only through cooperation between all sectors of society. At all times, educational institutions have been and remain centers for the formation and development of the intellectual potential of society; they have played and continue to play an important role in the interaction of educational, scientific, cultural and other education-related social and governmental structures.

The problem of cooperation between families and educational institutions in raising children is quite complex and multifaceted. First of all, it concerns the structure of interaction, distribution of responsibilities, roles, tasks and functions between all participants in the educational process, and the development of joint actions. Parents can create their own public self-government bodies, and thus influence the education of their children. Partnership pedagogy is based on communication, interaction, and cooperation between teacher, student, and parents. The teacher should be a friend, and the family should be involved in building the child's educational trajectory. The educational environment is the model that shapes a child's behavior. If the teaching staff works on the basis of humane pedagogy, there are no problems with children's behavior or aggression in such institutions.

Keywords: national identity, extracurricular activities, higher education institutions, model of formation of national identity



УДК 37-043.5:316.6-043.86(045)

**DEVELOPMENT OF ASSERTIVENESS OF A SPECIALIST IN THE
CONDITIONS OF PARTNERSHIP PEDAGOGICS****РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСВА****Martyniuk V.V. / Мартинюк В. В.***Doctor of philosophy / Доктор філософії.*

ORCID: 0000-0003-1386-9576

*Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna,**Uman, Sadova, 28, 20300**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,**Умань, Садова, 28, 20300*

Анотація. У статті розглядається асертивність як професійно значуща характеристика особистості майбутнього фахівця, обґрунтовується необхідність її цілеспрямованого формування для покращення внутрішнього розкриття молодшої людини як професіонала і її адаптації в професійному середовищі загалом.

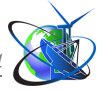
Проведено аналіз наукових праць, в яких вчені досліджували розвиток асертивності в рамках розвитку соціальної адаптації особистості, проблеми ствердження особистості у соціумі, формування професійно значущих рис особистості. Зроблено акцент на важливості внутрішніх чинників професійної активності майбутнього фахівця. Самооцінка і рівень домагань визначатимуть його поведінку в складних, професійно-відповідальних ситуаціях соціальної взаємодії, впливатимуть на процес формування навичок асертивної поведінки.

Навички асертивної поведінки є елементом первинної профілактики професійних деформацій і протиставляються маніпуляції і деструктивним формам впливу. Відсутність необхідних життєвих навичок, стратегій поведінки, нездатність майбутніх фахівців впоратися з новими соціальними вимогами в майбутньому можуть спричинити розвиток відхилень у поведінці і привести до професійних деформацій. Високий рівень асертивної поведінки значно підвищує адаптаційні процеси майбутніх фахівців у професійному середовищі, сприяє їх соціалізації і задає вектор їхнього професійного успіху, самоактуалізації і самореалізації. Необхідним постає питання вивчення специфіки формування навичок асертивної поведінки у майбутніх фахівців, створення психолого-педагогічної програми занять з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей молоді.

Ключові слова: асертивність, професійно значуща якість, асертивна поведінка, педагогіка партнерства.

Постановка проблеми.

На сучасному етапі розвитку суспільних відносин ефективність функціонування окремої особистості пов'язана з низкою соціально значущих якостей, що визначають стратегію взаємодії суб'єктів. Однією з таких якостей, на думку сучасних дослідників у галузі психології, є асертивність. Асертивність як частина особистісного потенціалу виступає необхідною умовою для самореалізації і є провідним фактором професійного розвитку майбутніх фахівців. Вивчення проблеми асертивності в педагогіці та психології бере початок всередині сфери поведінкової терапії. Пізніше Дж. Вольпе, Р. Альберті, М. Еммонс і інші психологи біхевіорального напрямку заклали загальні основи розуміння феномену асертивності як впевненості в собі. При цьому асертивність визначалася як наслідок навчання, придбана реакція успіху на соціальний стимул.



Виклад основного матеріалу.

В умовах реформування освіти в Україні актуалізується переосмислення концептуальних положень філософії освіти, наповнення сучасної парадигми новими прикладними сенсами. Серед базових положень слід зазначити необхідність переходу від авторитарної педагогіки – до педагогіки партнерства, яка має реалізовуватися на засадах толерантності, орієнтації особистості на свободу вибору та відповідальність, прийняття себе та безумовну повагу до іншого, конгруентність та асертивну поведінку. Вважаємо, що існує велика ймовірність гальмування процесів реформування в освіті за рахунок абсолютизації загальних теоретичних положень, без усвідомлення кожним суб'єктом освітньої взаємодії сутності завдань на шляху реалізації Концепції «Нова українська школа». Основною метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток і ефективна соціалізація особистості, що усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. Таким чином, особистість, захист її прав, створення умов для її щасливого, безпечного, гідного життя, умов, сприятливих для розвитку її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей – це пріоритети суспільства, передумова забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [5].

Асертивність (англ. *assertiveness*) – здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини. Це здатність оптимально реагувати на критику та вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагають обставини. Асертивність дозволяє зробити свою поведінку гнучкою та дивергентною [7].

Існує ще таке визначення для терміна **асертивність** – це поведінка, що поєднує внутрішню силу та ввічливість у стосунку до оточуючих. Це здатність у ситуації зовнішнього тиску коректно відстоювати свої інтереси та свою лінію поведінки, спокійно казати «ні» тому, що вас не влаштовує та продовжувати в соціально прийнятній формі ефективно наполягати на своїх правах [6].

Саме у контексті **педагогіки партнерства** розглянемо необхідність виховання і розвитку здатності особистості до асертивної поведінки. Асертивність особистості розкривається у відношенні до людей, до самого себе, у контексті особливостей взаємостосунків між людьми, вмінні контролювати та регулювати свою поведінку, доводити, грамотно аргументувати свою позицію, і проявляється у вмінні моделювати поведінку співрозмовника, домагатися реалізації комунікативної інтенції за допомогою вербальних і невербальних засобів та технологій, тобто продуктивно виходити із конфліктної ситуації. Тому, закономірно, що одним із векторів роботи, спрямованих на соціальну адаптацію дитини, має бути розвиток соціальних навичок, зокрема асертивності [2].

Здатність до асертивності передбачає здатність до рефлексії, емоційної стійкості, самостійності в прийнятті рішень і вчинків тощо. Завдяки розвитку



навичок асертивної поведінки накопичується позитивний досвід долати життєві проблеми, приймати відповідальні рішення та здійснювати вмотивовані вчинки в реальних життєвих ситуаціях. У розвитку цілісної, стійкої до агресивних і маніпулятивних впливів особистості соціально-педагогічний аспект асертивності базується на взаємному визнанні прав. Якісна взаємодія педагога як носія асертивності та учня як суб'єкта освітнього процесу визначається роллю педагога, який сприяє виділенню **асертивного потенціалу** дитини [3]. Психологи виділяють найбільш важливі й прийнятні **умови** особистісно-орієнтованої виховної системи, які будуть орієнтовані на успішний розвиток асертивної поведінки учнів: створення середовища, яке стимулює асертивну поведінку; спрямованість освітньої діяльності на створення духовного й предметного простору, необхідного для саморозвитку, самореалізації й самовизначення. Педагогічне забезпечення стимулювання асертивності у процесі спілкування й взаємодії учнів реалізується у наступних **напрямах**:

- формування таких особистісних взаємин і створення такого психологічного клімату, які сприяли б вільному прояву ініціативи;
- розвиток міжособистісних взаємин на основі адекватного взаєморозуміння і взаємоповаги;
- спрямованість освітнього процесу на особистісно-орієнтований підхід;
- вільний розвиток особистості, сприяння формуванню адекватного ставлення до себе, до миру, розвитку самосвідомості особистості, допомога в її самоствердженні;
- надання дитині можливості самостійного вибору із пропонованих варіантів, підстав для міркування. Можливість вибору – це вже підґрунтя не для нав'язаного, а для самостійного прийняття рішень [4].

Асертивність, як **якість зрілої особистості**, характеризує здатність людини змінювати свою поведінку в спільній діяльності, спілкуванні і пізнанні в позитивному напрямку і виражається у відчутті внутрішньої сили, вмінні особистісного самовираження, емоційної стабільності, відповідальності за свою поведінку і за виконання прийнятих рішень, позитивному ставленні до себе і інших. Асертивність сприяє досягненню поставлених цілей, не завдаючи шкоди іншим; тісно пов'язана з емоційною компетентністю. Тільки усвідомлюючи свої емоції та вмюючи ними керувати, людина може зберігати емоційний стиль, що і є неодмінною умовою асертивності. Довіра до себе вважається умовою існування особистості як суверенного суб'єкта активності, здатного до самостійного вибору цілей та їх досягнення. Людина прагне відповідати не тільки собі, а й світу, тому довіра до себе існує в єдності з довірою до світу [3]. Таким чином, **асертивна поведінка** проявляється в умінні:

- вислухати співрозмовника і зрозуміти його почуття і потреби;
- оголосити про свої наміри і сприяти їх реалізації;
- сприймати критику і гідно, аргументовано на неї реагувати;
- відкидати судження співрозмовника, якщо вони неприйнятні, але, не переходячи на оцінку його особистості.

Підлітковий та юнацький вік сприяє формуванню асертивності в силу своєї сенситивності (є найсприятливішим для завершення формування як



психофізичних, так і особистісних якостей). Асертивність як риса особистості допомагає молодій людині зайняти певну ціннісну позицію стосовно самої себе, інших і, виходячи з цієї позиції, досягти своїх цілей, – будувати життєву стратегію [1].

Отже, зміст поняття «асертивність» розкривається *через такі особистісні риси*, як: конструктивність, цілеспрямованість, впевненість в собі, відповідальність, рішучість, самостійність, незалежність, самоефективність, суб'єктність, наполегливість, ініціативність, вимогливість, здатність до емпатії, рефлексії та ін. Слід зазначити, що асертивна поведінка розвивається на підставі самоаналізу, виражається у потребі у самопізнанні, здатності до самоспостереження, здатності до самообмірковування, аналізу своїх дій та вчинків, здатності контролювати себе, свої думки. Формування асертивності передбачає знання власних прав та обов'язків, адекватне оцінювання себе й оточуючих, розуміння власних цілей та намірів, спроможність приймати компромісні рішення. Асертивність розвивається саме в соціумі, у контакті з оточенням, іншими людьми. Таким чином, «асертивна поведінка» передбачає такий спосіб дій, при якому людина здатна активно і послідовно відстоювати свої інтереси, відкрито заявляти про свої плани і наміри, поважаючи при цьому інтереси партнерів по взаємодії. Асертивна поведінка детермінується особистісними рисами, вплив яких визначається системою мотивації і ціннісними орієнтаціями особистості.

Асертивність є необхідною умовою існування особистості як суб'єкта активності, здатного до самостійного вибору напрямку фахового розвитку, життєвих цілей. Здатність до асертивної поведінки особистості розвивається на підставі самоаналізу, виражається у: потребі в самопізнанні; аналізі цілей, що ставить перед собою людина; прагненні зайняти бажане місце; потребі в самоаналізі щодо власного вибору, який здійснюється на основі тих чи інших особистісних домагань; потребі в самооцінці того, як оцінюють її інші люди; здатності до самоспостереження, самопізнання власних якостей, вчинків, дій і можливих суб'єктивних труднощів на шляху їх здійснення; здатності до обмірковування, аналізу своїх дій та вчинків, правильного розуміння себе, своїх нахилів і здібностей, рис характеру; аналізі правильно розроблених реальних цілей, планів діяльності (при врахуванні думок інших людей); здатності контролювати себе, свої думки, вчинки, дії, усвідомлюючи, що від цього залежить успіх у поведінці та діяльності (прислуховуватись до оцінки результатів власної діяльності іншими людьми), здатності будувати свої життєві цілі на основі власних особливостей, властивостей, можливостей; почутті власної гідності, поваги до себе, віри в себе.

Література

1. Дріга Т.Г. Асертивність як чинник оптимізації соціально-психологічної оптимізації адаптації студентської молоді / Т.Г. Дріга // Актуальні проблеми психології. Том 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Вип. 39. Збірник наукових праць / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. Алчевськ : ЛАДО, 2013. С. 100-105.



2. Журавська Л.М. Соціально-психологічний тренінг: розвиток якостей особистості працівників сфери туризму : [навч. посібник для студ. вищ. навч. закл.] / Журавська Л.М. К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. 312 с.

3. Козич І.В. Асертивна поведінка – як новоутворення процесу формування конфліктологічної компетентності майбутнього педагога вищої школи / І.В. Козич // Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки. 2014. С. 135-143

4. Кондратюк С.М. Впевненість у собі як один з аспектів життєвого успіху студентської молоді / С. М. Кондратюк // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2(1). С. 76-80

5. Марчук Л.М. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості / Л. М. Марчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Вип. 5. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/ejournals/Vnadsps/2012_5/12mlmiho.pdf.

6. Медведєва С.А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення / С. А. Медведєва // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики: міжвузівський зб. наук. пр. / ред. кол. : В.П. Бех, К.Ю. Богомаз, Л.Ф. Бурлачук та ін. ; голов. ред. О.Л. Скідін. Одеса : Астропринт, 2008. Вип. 39–40. С. 234-240.

7. Подоляк Н.М. Психологічні особливості асертивності / Н. М. Подоляк // Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. 2010. № 9. С. 108-111

Abstract. *The article considers assertiveness as a professionally significant characteristic of a future specialist's personality, substantiates the need for its purposeful formation to improve the inner disclosure of a young person as a professional and his/her adaptation in the professional environment in general.*

The author analyzes the scientific works in which scientists have studied the development of assertiveness in the framework of the development of social adaptation of the individual, the problems of assertion of the individual in society, the formation of professionally significant personality traits. Emphasis is placed on the importance of internal factors of professional activity of a future specialist. Self-esteem and the level of claims will determine their behavior in complex, professionally responsible situations of social interaction, and will influence the process of forming assertive behavior skills.

Assertive behavior skills are an element of primary prevention of professional deformations and are opposed to manipulation and destructive forms of influence. The lack of necessary life skills, behavioral strategies, and the inability of future professionals to cope with new social requirements in the future can lead to the development of behavioral deviations and lead to professional deformities. A high level of assertive behavior significantly increases the adaptation processes of future specialists in the professional environment, promotes their socialization and sets the vector of their professional success, self-actualization and self-realization. It is necessary to study the specifics of the formation of assertive behavior skills in future specialists, to create a psychological and pedagogical program of classes taking into account the individual psychological characteristics of young people.

Keywords: *assertiveness, professionally significant quality, assertive behavior, pedagogy of partnership.*



THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF THE FORMATION OF INDIVIDUAL CITIZENSHIP IN SCIENTIFIC UNDERSTANDING РОЗВИТОК ІДЕЇ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВОМУ ОСЯГНЕННІ

Dzyubenko I. / Дзюбенко І.А.,

ORCID: 0000-0001-6409-0074

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor /

кандидат педагогічних наук, доцент

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Анотація. У статті розкрито особливості специфіки громадянського виховання та національного самоствердження особистості. Наголошується, що формування громадянськості має на меті виховання особистості, спрямованої на розвиток особистісних рис характеру та якостей, світогляду, почуттів, вчинків та норм поведінки, способу мислення, направленим на саморозвиток та розвиток національного самоствердження демократичного громадянського суспільства в Україні. Особливий акцент зроблено на формуванні громадянськості особистості, а саме: національному самоствердженні та патріотизмі.

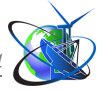
Ключові слова: громадянськість, національне самоствердження, нація, самоствердження, громадянська нація, українська нація, патріотизм.

Вступ.

В умовах повномасштабної війни в Україні, український народ захищає свою незалежність, соборну державність, стверджуючи національну ідею. Відтак, актуалізується проблема формування громадянськості, визначення й обґрунтування цінностей української нації як центральної умови національної єдності, безпеки й успішного розвитку України.

Варто підкреслити, що формування громадянськості має на меті виховання особистості, спрямованої на розвиток особистісних рис характеру та якостей, світогляду, почуттів, вчинків та норм поведінки, способу мислення, направленим на саморозвиток та розвиток національного самоствердження демократичного громадянського суспільства в Україні. Саме на формуванні таких особистісних якостей громадянина, вихованні демократичного світогляду, що є основною метою громадянського виховання, наголошується в державних нормативно-правових документах.

З огляду на це системі вітчизняної освіти має бути властива випереджувальна роль у розбудові державності, національній консолідації та у вихованні української політичної нації. Зазначене повною мірою знайшло своє підтвердження в Указі Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді». За таких обставин нагальним завданням освіти постає виховання в особистості національного самоствердження, що проявляється як усвідомлення себе членом української нації, прагнення до духовно-морального самовдосконалення, відданість Батьківщині, визначається толерантним ставленням до всіх етносів, що становлять український народ, та готовністю солідарно відстоювати національні інтереси суверенної демократичної Української держави.



Аксіологічні основи національного самоствердження особистості досліджували зарубіжні (У. Віртц, М. Рокич, В. Франкл, Я. Щепанський та інші), так і вітчизняні (В. Андрущенко, С. Кримський, І. Надольний, В. Шинкарук, М. Боришевський, О. Вишневський, І. Лебідь, К. Чорна, Г. Шевченко та інші) вчені.

Сучасному українству випала доленосна історична місія – зберегти для прийдешнього покоління Батьківщину. Від консолідації громадян у прагненні стати українською нацією, ствердитися як європейський народ залежить існування та подальше становлення суверенної, демократичної і соціальної Української національної держави, що визначається як досягнення національного успіху. Формула національного успіху, базована на розробленій психологами матриці успіху [3], передбачає єдність та інтегративність таких її складників, як: формування в особистості української позитивної національної ідентичності на основі адекватної національної самооцінки, мотивація національної спрямованості та системи національних цінностей, відображених у національних інтересах Української держави.

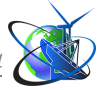
Саме тому формування громадянськості та виховання національного самоствердження особистості постає запорукою подальшого сталого розвитку та ствердження української нації, кожен член якої почуватиметься відповідальним передусім перед державою та нацією.

З огляду на це пріоритетним завданням освітньої політики України має бути проголошено забезпечення *престижу належності особистості до Української держави, нації*, що сприятиме зростанню національної самосвідомості особистості, формуванню української національної ідентичності, адекватно високої національної самооцінки та вияву почуттів національної гідності й гордості громадян у національному самоствердженні та відстоюванні національних інтересів.

Поняття «національне самоствердження» репрезентує змістовне поєднання понять «нація» та «самоствердження», яке, проте не означає суми останніх, а передбачає нове сутнісне навантаження зі специфічною гносеологічною та світоглядною функціями.

Для введення до наукового обігу поняття «нація» видається необхідним детальний аналіз його змістового наповнення та сутнісних характеристик. Потреба такого аналізу детермінована невивченістю поняття «нація» та нерозробленістю до сьогодні його уніфікованого визначення. Окреслені тенденції були зумовлені суспільно-політичними й ідеологічними обставинами пострадянського простору, а саме – заборорою на дослідження національного питання та призвели до не одностайності зарубіжних і вітчизняних учених у їхньому науковому баченні проблеми становлення нації. Проте плідна робота у вказаній царині українських дослідників уже періоду незалежності Української держави уможливила, з увагою до досвіду зарубіжних науковців, вирішення поставлених у дослідженні завдань.

На основі аналізу провідних концепцій націєтворення узагальнили та виокремили найсуттєвіші підходи до трактування поняття «нація». Так, нація постає як сукупність людей, певне суспільне утворення, що проживає на



спільній території, характеризується особливостями культури, мови, психічного складу, спільністю економічного життя, що відрізняє націю від народу як менш розвиненого суспільного утворення з усвідомленням своєї єдності та відмінностей від інших спільнот; як сукупність громадян, що проживає на території певної держави й може складатися з кількох етносів і бути полікультурною [7, с. 761]. У такому ракурсі доречним вважаємо твердження К. Дойча, про те, що нацією є народ, який має державу [8].

До прикметних ознак нації належать: підпорядкування всіх її членів єдиному урядові; проживання на одній території; спільна мова, звичаї; спільне походження та історія; особливий національний характер; спільні інтереси; спільні національні почуття або воля; толерантне ставлення до інших людей, які належать до однієї нації; відданість; почуття національної гордості за досягнення та смутку з приводу невдач національної політики [9].

Поняття «політична нація» дослідники означають усю сукупність населення різного етносу, що ідентифікована із поняттям громадянства певної країни, має власну державу чи прагне реалізувати своє право на самовизначення національне самоствердження, адже «кожна нація є держава» [6, с. 83].

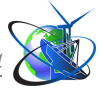
Відтак, коли народ досягає рівня нації, то теоретично об'єднує в суверенну націю всі суспільні прошарки, де кожен індивідуальний член є громадянином та існує теоретична рівність громадян у спільноті. Усі громадяни рівні перед законами нації, і в теорії немає проміжних утворень між громадянином і національною державою [12].

Загалом, процес національного самоствердження українського народу охоплює творення та становлення його як нації; прищеплення членам спільноти почуттів і свідомості належності до нації; формування державної мови й символіки нації; розвиток соціального та політичного руху від імені нації, становлення громадянського суспільства; створення, прийняття більшістю суспільства та реалізація доктрини чи ідеології нації, загальної й конкретної [9; 14].

В умовах сьогодення на ґрунті народнокультурної мобілізації та перепривласнення самобутньої історії постає українська модерна нація, що визнає автономію політичної спільноти, в якій інтелектуали й представники вільних професій можуть реалізувати свої вміння й навички, але вже на службі народу, своїм співвітчизникам [12].

У контексті перспектив виховання національного самоствердження в учнів початкової школи в Україні актуальним видається формування *громадянської нації*, де кожен член української спільноти повинен усвідомлювати власну причетність до утвердження української нації, громадянського суспільства, відповідати перед своєю національною державою та солідарно співпрацювати з іншими громадянами на користь громади, держави, нації.

Схиляємося до думки, що всі громадяни, незалежно від їхнього етнічного походження, релігійного та соціального статусу, становлять *українську націю* як поліетнічну спільноту, що складається із представників титульної української нації та всіх етнічних спільнот, які проживають в Україні та вважають її своєю Батьківщиною, котрі ідентифікують себе як громадяни Української держави і в



яких утвердилося українське світосприймання та світорозуміння.

Процес творення української політичної нації пов'язаний із формуванням *патріотизму* як особливого, тобто безумовного та високосмислового почуття-надцінності, що відіграє роль найкращого інтегратора представників різних етнічних спільнот у єдиний народ як спільність громадян однієї держави.

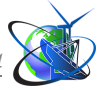
Патріотизм є активним і дієвим почуттям належності до своєї державно-територіальної Вітчизни, органічної залученості до її соціально-політичної структури, відданістю і любов'ю до неї, готовністю до самопожертви в ім'я її процвітання, що постає на усвідомленні належності до громадянського суспільства, української політичної нації як соціального організму та перебуває під юрисдикцією однієї держави.

На слухну думку вченого Г. Пустовіта, феномен патріотизму структурно багатовимірний і багаторівневий, тому що вирізняється такою характерною ознакою, як «наявність сформованого почуття належності до певної спільноти», та визначається рівнем сформованості почуття національної гордості, довіри до держави й армії, готовністю захищати свою країну у випадку війни [10, с. 17].

Дослідники виокремлюють такі різновиди патріотизму, як: етнічний (зумовлений почуттями особистої належності до свого народу, любові до рідної мови, культури, історії), територіальний (детермінований особливим зв'язком із місцем свого народження), державницький (заснований на розвитку державницького світогляду й державницького почуття; має об'єднувальний характер) [13]. У наслідок аналізу наукових поглядів українських учених на означений феномен, вважаємо актуальним на сучасному етапі формування саме *національно-громадянського патріотизму*, що передбачає відповідальність за долю народу, культуру та здатність консолідувати всю внутрішню енергію для творення нової віхи в історії своєї держави й нації [11]. Підґрунтя такого патріотизму – повага до рідного народу, його культурно-історичних традицій, національних цінностей, а також мови, що забезпечує формування поваги до інших народів і стає осмисленою цінністю.

Первинного стану патріотизму особистість набуває спонтанно, під впливом природно відповідних факторів у гармонійній єдності із культурно-освітніми, що формують базову психологічну прихильність особистості до своєї нації, прилучають до її духовних скарбів. Потреба становлення і утвердження незалежної України актуалізує вимогу формування у масовій свідомості підростаючого покоління стану патріотизму духовно осмисленого, рефлексивного, який поєднує пристрасну любов до свого народу, нації, Батьківщини з толерантним ставленням до інших народів. Основа патріотизму особистості – це усвідомлення національної самобутності в єдності із розумінням особистістю власної причетності до долі України [1].

Такий стан патріотизму відзначається потенціалом щодо вирішення низки проблем української державності [1], є особливою спрямованістю самореалізації, соціальної поведінки громадян, критеріями для яких постають любов і служіння Вітчизні, забезпечення цілісності та суверенітету держави, її національної безпеки, стійкого розвитку, обов'язок і відповідальність, що передбачають пріоритет суспільних і державних основ над індивідуальними

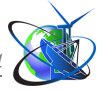


інтересами й устремліннями, що виступають як вищий сенс життя і діяльності особистості, всіх соціальних груп суспільства. Таким чином, патріотизм мислиться надцінністю громадянського суспільства [2], тобто «творчим актом духовного самовизначення», в контексті обов'язку кожного народу виконати своє найважливіше завдання, що полягає у: «...творенні свого та по-своєму, але так, щоб наше і по-нашому створене було насправді гідним та чудовим», тобто національним, ціннісним [5, с. 13].

Виховання національного самоствердження в учнів початкової школи охоплює всю складну багаторівневу систему підготовки учнів початкової школи до успішної життєдіяльності на засадах збереження наступності духовного й морального досвіду поколінь українського народу та виконання обов'язків перед Українською державою та нацією. Дієвість такої складної системи забезпечується єдністю і злагодженістю її рівнів та суб'єктів діяльності, тобто органів державної влади та всіх інституцій громадянського суспільства. Це у свою чергу сприяє виробленню відповідної національної політики, підвищенню статусу виховання національного самоствердження в навчальних закладах, гармонізації суспільного й сімейного виховання, інтенсифікації виховної діяльності та, власне, громадської діяльності у своїй громаді шляхом налагодження партнерських стосунків між усіма суб'єктами виховного процесу. Адже від особистого ставлення представників влади і громадськості до проблеми виховання національного самоствердження в підростаючого покоління та від рівня сформованості національної ідентичності особистості, її громадянської позиції та готовності відстоювати інтереси держави, нації.

Прикметно, що саме сьогодні позначене тенденціями формування спільних для всього українського народу національної ідеї, національних цінностей, національних інтересів і національного ідеалу (соціального, морально-етичного, геополітичного й ін.). Складність і невисока динаміка розгортання зазначених процесів детерміновані негативним впливом на формування національної свідомості українського народу та його національної ідентичності впродовж понад двадцяти років регіональної політики в її зв'язку з історично сформованим різновекторним спрямуванням (українським менталітетом), відмінностями культурних засад, суспільних цінностей, а також полярними оцінками подій минулого й бачення майбутнього держави. Відтак, сучасний етап історії Української держави видається оптимальним для актуалізації виховання національного самоствердження в учнів початкової школи в освітніх закладах, із огляду на те, що виховання на основі багатогранної мудрості рідного народу якнайкраще відображає в собі процес національного відродження українства та передбачає оволодіння національними цінностями.

Форми організації виховання національного самоствердження в учнів початкової школи виконують такі функції, як: організаторська – зорієнтована на вирішення організаційних завдань, де організація справ охоплює відповідний алгоритм взаємодії всіх учасників виховного процесу (стадії, етапи) та постає завершеною організацією педагогічного процесу в єдності всіх його



компонентів; регулятивна – допомагає регулювати взаємостосунки в системі «педагог-учень», «учень-учень» завдяки завбачливому плануванню необхідних видів взаємодії, що забезпечує ефективність національної солідарної взаємодії учнів початкової школи; інформативна – передбачає не лише одностороннє подання інформації учнівській молоді чи певної кількості знань, але й актуалізацію засвоєних знань, звернення до їхнього досвіду [10, с. 125–126]. Зважаючи на такий функціональний підхід, можна стверджувати про регулювальний вплив форм виховної роботи на взаємодію педагога й учня як основний компонент організації виховного процесу національного самоствердження учнів початкової школи.

У контексті виховання національного самоствердження в учнів початкової школи варто акцентувати увагу на добірці методів виховної діяльності, що стимулюють процес засвоєння знань із національного самоствердження особистості, вироблення волі у практичній діяльності, що припускає поєднання знань і переконань. Посилення ефективності виховання національного самоствердження в учнів можливе за умови забезпечення тісного зв'язку різних видів форм роботи із життям, викликами сьогодення, із повсякденною діяльністю учнів початкової школи: залучення відірваних від життя форм неминуче призводитиме до поверхового ставлення до виховної роботи та нівелювання її національно-самостверджувального змісту.

Висновки.

Відтак, вихованню національного самоствердження в учнів початкової школи сприятиме її активна діяльність щодо виявлення ставлення до подій, явищ, що відбуваються в реальному житті особистості, родини, громади, держави, нації.

Виховання національного самоствердження в учнів початкової школи охоплює всю складну багаторівневу систему підготовки учнів початкової школи до успішної життєдіяльності на засадах збереження наступності духовного й морального досвіду поколінь українського народу та виконання обов'язків перед Українською державою та нацією.

Література

1. Бех І. Д. Патріотичне виховання дітей та молоді. *Позашкільня*. 2021. № 10 (58) жовт. С. 9 – 16.
2. Дем'янюк Т. Д. Інноваційні технології громадянського виховання учнівської молоді : навч.-метод. посіб. Київ : НМЦ середн. освіти МОН України, 2019. 264 с.
3. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2020. 304 с.
4. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2020. 308 с.
5. Ільїн І. А. Шлях до очевидного. Київ, 2019. 431 с.
6. Картунов О. Західні теорії нації. Плюралізм думок, дефіцит понять Віче. 2015. № 6. С. 80 – 93.



7. Мірошніченко В. І. Теоретико-методичні засади патріотичного виховання майбутніх офіцерів прикордонників: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 . Київ, 2012. 490 с.
8. Римаренко Ю. І. Основи етнодержавознавства : підручник за ред. Ю. І. Римаренка. Київ : Либідь, 2017. 343 с.
9. Руденко Ю. Основи сучасного українського виховання : навч. посіб. Київ : Вид-во ім. О. Теліги, 2019. 328 с.
10. Руденко Ю. Український патріотизм : політична освіта і виховання зростаючих поколінь. Освіта. 2018. № 43 (15-22 жовт. 2014). С. 9.
11. Сміт Е. Д. Нації та націоналізм у глобальну епоху. Київ : Ніка-Центр, 2019. 278 с.
12. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології : навч.-метод. посіб. для керівників шк., вчителів, кл. керівників, вихователів, слухачів ІПО Харків : Веста ; Ранок, 2012. 128 с.
13. Тлумачний словник української мови : 14000 слів і словосполучень, уклад. : Т. В. Ковальова, Л. П. Кориґа. Харків : Синтекс, 2012. 672 с.
14. Філіпчук Г. Г. Націєтворчість освіти : монографія. Чернівці : Зелена Буковина, 2014. 400 с.

References

1. Bekh I. D. Patriotychne vykhovannia ditei ta molodi. Pozashkillia. 2021. № 10 (58) zhovt. S. 9 – 16.
2. Demianiuk T. D. Innovatsiini tekhnolohii hromadianskoho vykhovannia uchnivskoi molodi : navch.-metod. posib. Kyiv : NMTs seredn. osvity MON Ukrainy, 2019. 264 s.
3. Zaniuk S. S. Psykholohiia motyvatsii : navch. posib. Kyiv : Lybid, 2020. 304 s.
4. Ziazun I. A. Pedahohika dobra : idealy i realii : nauk.-metod. posib. Kyiv : MAUP, 2020. 308 s.
5. Ilin Y. A. Shliakh do ochevydnoho. Kyiv, 2019. 431 s.
6. Kartunov O. Zakhidni teorii natsii. Pliuralizm dumok, defitsyt poniat Viche. 2015. № 6. S. 80 – 93.
7. Miroshnichenko V. I. Teoretyko-metodychni zasady patriotychnoho vykhovannia maibutnikh ofitseriv prykordonnykiv : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.07 . Kyiv, 2012. 490 s.
8. Rymarenko Yu. I. Osnovy etnoderzhavoznavstva : pidruchnyk za red. Yu. I. Rymarenka. Kyiv : Lybid, 2017. 343 s.
9. Rudenko Yu. Osnovy suchasnoho ukrainskoho vykhovannia : navch. posib. Kyiv : Vyd-vo im. O. Telihiy, 2019. 328 s.
10. Rudenko Yu. Ukrainskyi patriotyizm : politychna osvita i vykhovannia zrostaiuchykh pokolin. Osvita. 2018. № 43 (15-22 zhovt. 2014). S. 9.
11. Smit E. D. Natsii ta natsionalizm u hlobalnu epokhu. Kyiv : Nika-Tsentr, 2019. 278 s.
12. Soroka H. I. Suchasni vykhovni systemy ta tekhnolohii : navch.-metod. posib. dlia kerivnykiv shk., vchyteliv, kl. kerivnykiv, vykhovateliv, slukhachiv IPO Kharkiv : Vesta ; Ranok, 2012. 128 s.
13. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy : 14000 sliv i slovospoluchen, uklad. : T. V. Kovalova, L. P. Koryha. Kharkiv : Synteks, 2012. 672 s.
14. Filipchuk H. H. Natsiietvorchist osvity : monohrafiia. Chernivtsi : Zelena Bukovyna, 2014. 400 s.



Abstract. *The article reveals the peculiarities of the specifics of civic education and national self-affirmation of the individual. It is emphasized that the formation of citizenship is aimed at the education of the individual, aimed at the development of personal character traits and qualities, worldview, feelings, actions and norms of behavior, a way of thinking, aimed at self-development and the development of national self-assertion of a democratic civil society in Ukraine. Special emphasis is placed on the formation of individual citizenship, namely: national self-affirmation and patriotism.*

Key words: *citizenship, national self-assertion, nation, self-assertion, civil nation, Ukrainian nation, patriotism.*



PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF THE ONTOLOGY OF PEDAGOGICAL COMPETENCE ФІЛОСОФСЬКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОНТОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Zhytnukhina Kateryna / Житнухіна Катерина Павлівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри педагогіки та освітнього менеджменту

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Анотація: У статті аналізується проблема онтології педагогічної компетентності у вітчизняній педагогічній думці. Мотивується необхідність оптимізації кадрового забезпечення освітніх закладів на основі модернізації системи підготовки педагогічних працівників. Категорії «онтологія», «компетентність», «педагогічна компетентність», «педагогічна майстерність» конкретизуються у педагогічному і соціальнопедагогічному аспектах.

Ключові слова: компетентність, самореалізація особистості, педагогічна компетентність, педагогічна майстерність.

Вступ.

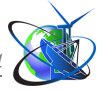
Сучасні динамічні трансформації в освітньому середовищі супроводжуються визначенням нових стратегічних і тактичних орієнтирів у галузі підготовки здобувачів вищої освіти. Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти визначаються особистісна орієнтація освіти, оновлення її змісту та форм організації освітнього процесу, органічне поєднання освіти і педагогічної та психологічної науки, інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів [3].

Філософія освіти у даному контексті передусім є своєрідним «каналом зв'язку» між загальною філософією та розробкою вихідних установок і цінностей освіти, однією з яких є підготовка компетентного вчителя-майстра на основі формування основ педагогічної компетентності та майстерності у майбутніх учителів.

Основний текст.

Проблема професійного становлення вчителя і формування його педагогічної майстерності привертала увагу багатьох видатних мислителів, письменників, педагогів, котрі зробили вагомий внесок в історію вітчизняної педагогічної думки (Г. Сковорода, О. Духнович, Б. Грінченко, М. Костомаров, П. Каптерев, К. Ушинський, В. Сухомлинський, А. Макаренко та ін.).

На думку В. Кременя, філософія освіти – порівняно молода галузь науки, що напружено шукає відповіді на фундаментальні питання, пов'язані з розвитком і формуванням творчої особистості, зокрема, майбутнього вчителя, котрий опановує основи педагогічної майстерності. Адже питаннями і проблемами філософського спрямування освіти стурбовані держави в усьому світі. У жодній країні не задоволені сьогодні своїми традиційними освітніми парадигмами, їх цілями і цінностями. Всюди освіта модернізується та формується з урахуванням сучасних потреб суспільного життя, глобалізаційних змін, економічних можливостей та національних традицій. Педагогічна і



філософська спільнота дедалі більше переймається пошуком нового сенсу педагогічної діяльності [4, с. 329-330], що характеризується майстерним виконанням педагогічних функцій.

Учитель завжди був центральною фігурою для систем соціального буття сучасної історичної епохи, коли освіта стала не лише чільним механізмом відтворення духовності, культури, науки в суспільстві, сукупного інтелекту, а й формою існування людини, її соціалізації. На кінець XX століття освіта стає основним механізмом соціальних досліджень – соціальної генетики, передавання «генетичного коду» культури, народу чи етносу в цілому, системи ціннісних орієнтацій, досвіду попередніх поколінь. Системна рефлексія соціального інституту освіти з'являється як частина синтетичної та рефлексивної революції людської цивілізації. Вона є частиною процесу реалізації імперативу зростаючого відтворення якості освіти, охоплюючи вищу освіту [9], яка в педагогічному ЗВО спрямовується на формування компетентного вчителя.

Система професійної підготовки сучасного вчителя створена в Україні зусиллями багатьох поколінь педагогів. Водночас, стати повноцінним учасником глобалізаційних процесів у світі може лише та країна, в якій інтелектуальні професії набули масового характеру, а інвестиції в розвиток людського потенціалу є найбільш вагомими й ефективними [8, с. 20].

Тому підготовка вчителя до професійної діяльності на рівні формування і вияву педагогічної компетентності та майстерності у сфері навчання й виховання підростаючого покоління є складною проблемою, яка окреслює об'єкт багатьох наукових досліджень у філософії, психології, педагогіці та ін.

Державна політика України у сфері освіти передбачає оптимізацію кадрового забезпечення освітніх закладів на основі модернізації системи підготовки педагогічних працівників [2]. Саме в цьому руслі реформується: створено основне законодавче поле освітянської галузі, розроблено нормативно-правову базу для розвитку національної системи освіти згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, законами «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту» [4, с. 331]. Актуальність цієї проблеми визначає її зміст, ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави; базується на засадах особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту освіти.

Значний внесок зробили науковці, котрі, вирішуючи проблему готовності сучасної освіти відповідати на виклики XXI століття.

Так, розглядаючи проблему онтології (вчення про буття як такого, незалежно від суб'єкта діяльності) педагогічної компетентності, О. Субетто акцентує увагу на сутнісному в процесах педагогічної компетентності, на її законах і закономірностях, визначає спрямованість метаморфоз у педагогічній науці, освітології. Філософ узагальнює сутність педагогічної компетентності,



що несе в собі смисли розвивального професіоналізму, який піднімається до рівня відповідальності вирішення тих нових завдань виховання та освіти, які передбачені історичною глобально-проблемною ситуацією для людства в III тисячолітті [9].

Спрямованість наукових пошуків на вивчення онтології та феноменології педагогічної компетентності свідчить про актуальність філософсько-педагогічної рефлексії, що домінує у філософській і педагогічній літературі. Онтологія педагогічної компетентності – це онтологія самореалізації особистості педагога. Адже вчитель, котрий творить Людину (за В. Сухомлинським), виконує окреслену місію тоді, коли він сам творить себе і передає це мистецтво учням, у чому і полягає його професійна самореалізація. Отже, узагальнюючи світоглядно-філософські основи педагогічної компетентності, зазначимо, що онтологія орієнтована на розкриття сутності педагогічної відповідальності, що дає змогу встановити багатомірний простір експлікації категорії «педагогічна компетентність».

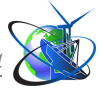
Сучасні дослідники приділяють особливу увагу підготовці майбутнього вчителя до педагогічної діяльності на засадах урахування основ педагогічної компетентності [5], визначають аксіологічну (ціннісно зорієнтовану) складову у формуванні педагогічного потенціалу майбутнього вчителя, розглядаючи аксіологічний підхід як методологічну основу розвитку духовного потенціалу вчителя, в основі якого – *аксіологія* – наука про цінності.

Ще одним науковим підходом до формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя є акмеологічний. *Акмеологія* як наука про закономірності розвитку дорослих людей під впливом освіти виникла на стику психології та педагогіки, що актуалізує її використання у формуванні педагогічної компетентності майбутніх учителів. За Хаустовою О. В. акмеологія визначається як міждисциплінарна галузь знань у системі наук про людину, у якій реалізуються «пошуки закономірностей саморозвитку зрілої людини; закономірності навчання вершинам життя і професіоналізму в діяльності; самоосвіта; відповідальне ставлення, самоорганізація і контроль; закономірності самовдосконалення, самокорекції і самоорганізації діяльності під впливом нових вимог, що виходять як із професії та суспільства, розвитку науки, культури, техніки, усвідомлення своїх здібностей і можливостей, переваг і недоліків власної діяльності» [12, с. 128].

Отже, компетентність є проявом якості людини, що з одного боку відображається в якості її праці, її діяльності, а з іншого – якість праці, якість творчості людини знаходить «відбиток» на якості людини. Завдяки взаємним переходам потенційної і реальної якості відбувається або звеличення якості людини, її професіоналізму, майстерності, або ж спостерігається зворотне явище – деградація якості, втрата потенціалу.

Таким чином, педагогічна компетентність є вищим рівнем якості педагогічної діяльності-дії й відповідно якості вчителя, педагога. Вона акумулює в собі не лише якість професіоналізму (функціональна якість), але й якість особистості, тобто системно-соціальну якість людини.

Оскільки вчитель докладає зусиль до формування, «творення» особистості,



то в тій чи іншій мірі ця творчість Учителя «відбивається» на особистості учня. Але для того, щоб «творити людину» на рівні вимог історичної епохи, вчитель має бути енциклопедистом, синтезатором знань, накопичених людством, повинен бути людиною культури, водночас і людиною сучасності, і людиною майбутнього, творцем, дослідником, ученим, що займає свою переконливу позицію у відношенні до проблем розвитку світу, людини, своєї країни. Усі ці вимоги доповнюють потребу професіоналізму, потребу бути «майстром у професії». Це ідеальна форма буття Вчителя у світі. Тому педагогічна компетентність як форма звеличення штабелями якості діяльності Вчителя (педагога, викладача) несе в собі сенс наближення до ідеальної форми буття Вчителя [9, с. 42-43].

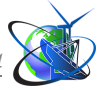
Висвітлюючи філософське розуміння компетентності, Хаустова О. В. зазначає, що ця категорія постає як «звеличення духу», «досконалість якості всіх рухів і помислів», «найвища урочистість усіх почуттів», «торжество якості». На думку науковця, важливою передумовою компетентності виступає майстерність та бажаність праці. «Часто обговорюється, наскільки бажаність праці підвищує її продуктивність і якісність. Усі погоджуються з тим, що ця умова праці набагато покращує всі наслідки роботи» [12, с. 130]. Бажаність праці – це і є прихильне ставлення до предмету праці, до того, на що спрямована праця людини. Погляд науковця на зв'язок бажаності певного виду діяльності та її якості призводить до узагальнення, що майстерність є вищим проявом прихильності до того, що робиш.

Окреслену думку доповнює О. Субетто, зазначаючи, що «майстерність – вершина любові, яка проявляється у професійній діяльності». Водночас філософ транслює розуміння поняття майстра, що подає у «Живій етиці» О. Реріх, розглядаючи його як людину, котра поєднує в собі найвищий рівень органічності праці, синтезуючої всі види «начал»: духовного, природного, професійного [9, с. 7].

Наприклад, поради великого просвітителя Г. Сковороди щодо позиції вчителя, його впливу на дитячі серця, зауваження, спрямовані на виправлення певних недоліків у професійній діяльності педагога, є цілком актуальними для формування унікального образу педагога-майстра, покликаного працювати зі школярами. Серед основних вимог, які український філософ ставить до педагога, визначається глибокий розум, висока мораль, єдність слова та діла, безмежна відданість своєму народові, вміння застосовувати набуті знання на практиці тощо.

У науковому спадку К. Ушинського, який стояв у первнів вітчизняної наукової педагогіки, основною ідеєю є поєднання процесів навчання і виховання, що потребує від учителя вияву високого рівня педагогічної компетентності.

На думку О. Духновича педагогіка є мистецтвом мистецтв, а педагог усіх митців перевищує, якщо досконало оволодіє педагогічними знаннями, вміє їх застосовувати й передбачати наслідки зробленого: «такими міркуваннями займатися, як би змогли легше і більш успішно виконувати свій обов'язок» [6, с. 518].



Ідеї творчого підходу до вчительської діяльності почали реалізовуватися у вітчизняних закладах освіти на різних етапах історичного розвитку педагогічної думки. Адже становлення національної української школи неможливе без компетентного вчителя, який є дійовою та рушійною силою в організації та здійсненні освітнього процесу. На думку М. Драгоманова, високоосвічена й високоморальна особистість, котра досконало володіє мистецтвом навчання та виховання, є основою для формування педагогічної майстерності вчителя [6, с. 221-231].

Таким чином актуалізується проблема педагогічної компетентності вчителя не тільки як складової частини педагогічної науки, а й як загальної культури, одного з найважливіших чинників національного прогресу і навіть у глобальному масштабі [1]. У цьому аспекті заслуговує на увагу трактування К. Ушинським суті самої педагогіки, яка здебільшого розглядається в широкому розумінні як сума знань потрібних або корисних для педагога, й у вузькому – як зібрання виховних правил. Великий педагог спрямовував учителів на те, щоб зрозуміти педагогіку «як теорію мистецтва, виведеною з цих наук». Педагогіка, на думку К. Ушинського, є «першим з вищих мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини й людства – їх прагнення до вдосконалення у самій людській природі; до вираження самої природи людини – її душі й тіла; а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена людина» [11, с. 193-194].

Саме на реалізацію мети досягнення довершеності і повинна бути спрямована діяльність педагога, що базується, перш за все, на його педагогічній майстерності навчати та виховувати. Адже хороший учитель має на уроках уникати шаблону й одноманітності, використовуючи і демонструючи результати теоретичної підготовки на практиці.

А. Макаренко характеризує поняття «майстерність вихователя», розглядає проблему педагогічної компетентності як проблему створення єдиного виховного колективу. Для видатного педагога проблема майстерності – це проблема раціоналізації праці вчителя-вихователя. Майстерність – це те, чого можна добитися, і як може бути відомий майстер-токарь, так і повинен і може бути майстер-педагог [7].

В. Сухомлинський звертає увагу на особистісний аспект витоків педагогічної компетентності як майстерності. Звертаючись до вчителів, він пише: «Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, у її ставленні до знань і до вас, учителів. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Піклуйтеся про збагачення цього ґрунту, без нього немає школи» [10, с. 153]. Педагогічна майстерність реалізується в діалектиці взаємодії вчителя й учня, вона проявляється в учнях, в тому, як підтримується в школярах «вогонь» бажання вчитися, до подолання труднощів, до творчості й натхнення – ось основна думка В. Сухомлинського. Таким чином, творчість учня в навчанні стає тією «печаткою», про яку писав М. Реріх, і котра несе на собі відбиток особистості вчителя-майстра.



Нам імпонує думка В. Сухомлинського, котрий пов'язує педагогічну майстерність з педагогічною культурою, в якій виокремлює такі виміри проблеми майстерності, як гармонійний розвиток розумових здібностей учня, виховання в ньому бажання вчитися, інтересу до знань, прагнення оволодівати духовними багатствами, жити повноцінним інтелектуальним життям; гармонійну єдність освіти і виховання, перетворення знань в особисті переконання, єдність навчання і морального виховання, багатство і багатогранність джерел морального виховання школярів, єдність педагогічних переконань учителів і батьків тощо.

У теоретичному спадку В. Сухомлинського конкретизовані основні складові педагогічної компетентності [10]. Педагог відносить до них: гуманізм – ставлення до дитини як найвищої цінності, що виявляється гармонійним поєднанням доброти, любові, милосердя, чуйності; професіоналізм – глибоке знання вчителем навчального предмету, його методики, сучасних досягнень педагогіки і психології; педагогічні здібності – комунікабельність, інтуїція, переконання, оптимізм, здатність до творчості; педагогічну взаємодію – професійний такт учителя, культура мови і спілкування з учнями, врахування психофізіологічних особливостей дитини.

Висновки.

Отже, вирішення проблеми формування педагогічної компетентності майбутніх учителів бере початок з вивчення наукового спадку видатних мислителів, педагогів, філософів щодо сутності категорії «педагогічна компетентність» та «майстерність» у різних історичних періодах.

У педагогічних дослідженнях сучасності ця проблема не втратила актуальності, тому пошуки оптимальних шляхів підготовки майбутніх учителів спрямовуються на те, щоб випускники вищої школи були підготовлені до педагогічної роботи не тільки згідно з програмою навчання студентів певного профілю, але й входили у самостійну професійну діяльність з належним рівнем сформованості педагогічної компетентності та майстерності. Відтак актуалізується проблема історичного аналізу практики формування педагогічної компетентності майбутніх учителів.

Література

1. Громовий В. Хочеш бути глобальним педагогом, будь ним! *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 1. С. 77–78.
2. Державна програма «Вчитель». *Голос України*. 2021-222. 28 березня. С. 3–5.
3. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради України. 2023. № 20. С. 506–536.
4. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-е вид. Київ : Т-во «Знання» України, 2011. 520 с.
5. Лазарєв М. О. Основи педагогічної творчості. Суми : ВВП «Мрія»-ЛТД, 1995. 212 с.
6. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2003. 450 с.



7. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду Твори : в 7 т. Т. 5. Київ, 1985. С. 214–230.
8. Пасько К. М. Світоглядно-філософські основи формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки вчителя : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2008. 210 с.
9. Субетто А. І. Онтологія та феноменологія педагогічної майстерності. Книга перша Тольятті, 1999. 208 с.
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям; вид. четверте. Київ : «Рад. школа», 1973. 288 с.
11. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. редкол. : В. М. Столетов [та ін.]. Київ : Наукова думка, 1983. Т.1. 326 с.
12. Хаустова О. В. Аксиологічний підхід як методологічна основа розвитку духовного потенціалу вчителя. Педагогіка. 2010. Вип. 12 (65). С. 128–134.

References

1. Hromovi V. Khochesh buty hlobalnym pedahohom, bud nym! Visnyk proham shkilnykh obminiv. 2005. № 1. S. 77–78.
2. Derzhavna prohrama «Vchytel». Holos Ukrainy. 2021-222. 28 bereznia. S. 3–5.
3. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu». Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. 2023. № 20. S. 506–536.
4. Kremen V. H. Filosofiia liudynotsentryzmu v osvithomu prostori. 2-e vyd. Kyiv : T-vo «Znannia» Ukrainy, 2011. 520 s.
5. Lazarev M. O. Osnovy pedahohichnoi tvorchosti. Sumy : VVP «Mriia»-LTD, 1995. 212 s.
6. Liubar O. O. Istoriia ukrainskoi shkoly i pedahohiky : navch. posib. Kyiv : T-vo «Znannia», KOO, 2003. 450 s.
7. Makarenko A. S. Deiaki vysnovky z moho pedahohichnoho dosvidu Tvory : v 7 t. Т. 5. Kyiv, 1985. S. 214–230.
8. Pasko K. M. Svitohliadno-filosofski osnovy formuvannia pedahohichnoi maisternosti v systemi profesiinoi pidhotovky vchytelia : dys. ... kand. filos. nauk : 09.00.10. Kyiv, 2008. 210 s.
9. Subetto A. I. Ontolohiia ta fenomenolohiia pedahohichnoi maisternosti. Knyha persha Toliatti, 1999. 208 s.
10. Sukhomlynskyi V. O. Sertse viddaiu ditiam; vyd. chetverte. Kyiv : «Rad. shkola», 1973. 288 s.
11. Ushynskyi K. D. Liudyna yak predmet vykhovannia. Sproba pedahohichnoi antropolohii. Vybrani pedahohichni tvory : u 2 t. redkol. : V. M. Stoletov [ta in.]. Kyiv : Naukova dumka, 1983. T.1. 326 s.
12. Khaustova O. V. Aksiolohichniy pidkhid yak metodolohichna osnova rozvytku dukhovnoho potentsialu vchytelia. Pedahohika. 2010. Vyp. 12 (65). S. 128–134.

Abstract: The article analyzes the problem of the ontology of pedagogical competence in the national pedagogical thought. It is motivated by the need to optimize the staffing of educational institutions based on the modernization of the system of training of pedagogical workers. The categories «ontology», «competence», «pedagogical competence», «pedagogical skill» are specified in pedagogical and socio-pedagogical aspects.

Keywords: competence, self-realization of the individual. pedagogical competence, pedagogical skill.



УДК 378. 013. 014

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL INNOVATION ON THE CREATIVE DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS**ВПЛИВ ОСВІТНЬОЇ ІННОВАТИКИ НА КРЕАТИВНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ****Pashchenko M. / Пащенко М.І.***s.p.s., as.prof./к.пед.н., доцент,**teacher /викладач,*

ORCID 0000-0002-4011-1800

Denysiuk T. / Денисюк Т.К.*s.p.s/канд.філолог. наук***Yatsenko T./Яценко Т. В.***teacher/викладач**Municipal Institution" Uman Taras Shevchenko Professional College of Education and Humanities of Cherkasy Regional Council"**Heavenly Hundred, 33, 20300**КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж**ім.Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»**вул. Небесної сотні, 33, 20300*

Анотація. У статті обґрунтовано сутність інноватики як окремої галузі наукового знання. Представлено сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів у контексті розвитку креативних професійних здібностей. Доведено доцільність використання інноваційних технологій у процесі формування творчої обдарованої особистості майбутнього педагога. Інноваційні педагогічні технології спрямовуються на забезпечення творчого розвитку студентів у різних видах освітньої діяльності за нових ринкових умов. Принципи інноваційних технологій навчання зобов'язують викладача зробити кожного студента учасником освітнього процесу, що шукає шляхи і способи вирішення проблем.

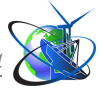
Ключові слова: творча активність, студенти.

Вступ.

Творча активність – це властивість особистості, яку слід розвивати у кожного студента, незалежно від рівня розвитку його творчих здібностей. Завдання вищої школи – виявити і розвинути їх в освітній діяльності. Розвинути креативні професійні здібності – це означає озброїти майбутнього фахівця способом діяльності, навичками виконання майбутньої роботи, створити умови для розвитку обдарованості.

Метою дослідження є проблеми формування творчої обдарованої особистості майбутнього педагога у процесі використання інноваційних технологій навчання, заохочення, сприяння і проведення комплексної роботи, спрямованої на забезпечення умови для самореалізації студентів у різних видах теоретичної і практичної діяльності.

Творче самовираження не виключає репродуктивного самовираження студентів в освітній діяльності. У процесі використання інноваційних технологій навчання відбувається розвиток творчого самовираження студентів, удосконалюються старі і створюються нові знання, навички і вміння, розширюються межі їх застосування, підвищуються рівні оволодіння ними,



репродуктивна діяльність збагачується елементами творчої діяльності студентів. Творча активність і творча діяльність – взаємопов'язані і взаємообумовлені поняття. Творча активність є динамічною умовою становлення і реалізації творчої діяльності при сформованості творчої активності.

Велику увагу питанню творчості у своїх наукових працях приділяв Л.Виготський. Я.Пономарьов розробив концепцію розвитку і впливу внутрішнього плану дій на процес творчості. О.Лук займався проблемою впливу розумових здібностей на процес творчості. В.Моляко наголошував на необхідності творчого тренінгу. І.Волков, Л.Івахненко та інші наголошували, що творчості необхідно спеціально вчити.

В межах існуючої системи є різні моделі навчання. Г. Васянович пропонує класифікацію моделей навчання: трансляційна, формуюча, розвиваюча, активізуюча, вільна [3].

Педагогічна технологія означає ланцюжок логічно впорядкованих навчальних кроків, актів і циклів у процесі навчання, передбачає формування цілей через результати навчання. Необхідно перетворити навчання у своєрідні технологічні процеси з гарантованим результатом.

Для педагогічних технологій характерним є систематичний підхід врахування досягнень педагогіки, психології, соціології, теорії управління тощо. Метою педагогічних технологій є не накопичення знань та вмінь, а постійне збагачення досвідом творчості і формування механізму самоорганізації і самореалізації особистості. Реалізація такого завдання вимагає іншого підходу до навчання, до виділення і моделювання видів діяльності, допомагає виробити у студентів активне ставлення до довкілля. Враховуючи, що сучасна модель освіти включає: предмет пізнання, способи діяльності, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісне ставлення до світу, вона передбачає взаємозалежність рівня розвитку та успіху у навчанні. Тому від студентів викладачі вимагають самоорганізації, організації навчальної діяльності, розвитку аналітичних здібностей, умінь пізнавальної діяльності, самостійності, творче ставлення до завдань. Успішність навчання залежить від сформованості мотиваційної сфери, наявних знань, ціннісних орієнтацій та установок.

Викладачі відкривають у студентів можливість процесу самореалізації себе як особистість. Творчі студенти досягають надійних засобів саморегулювання, самооцінки і внутрішнього стимулювання, що веде до комфортної душевної рівноваги. Педагогічна технологія – втілення бачення світу, розуміння особистості, її спроможності самореалізуватись у динамічному житті за нових ринкових умов.

Розвиток особистості на всіх етапах її життєдіяльності – це умови, засади всебічного розвитку особистості, забезпечення її творчого потенціалу, реалізації здібностей, зростання компетентності, удосконалення отриманих знань, умінь, навичок у майбутній професійній діяльності.

Вивчаючи нові процеси у галузі освіти, інноватика як наукова дисципліна покликана розкривати сутність їх наукового проектування і мистецького



втілення, виявити закономірні зв'язки між традиціями і новаціями, обґрунтувати моделі системних нововведень в установах і закладах освіти.

Основними *складовими освітньої інноватики* є:

- теорія створення інновацій у системі освіти;
- методологія сприйняття, оцінки та інтерпретації нового у соціології, дидактиці, психології, педагогічному менеджменті;
- технологія і досвід практичного застосування освітніх інновацій[1].

Виділяють *дослідницькі завдання освітньої інноватики*:

- обґрунтування її місця у системі загальнонаукового і соціально-психологічного знання;
- висвітлення основних функцій та їх роль в теоретичному осмисленні шляхів реформування системи освіти;
- визначення перспектив функціонування, розвитку і управління освітніми закладами;
- застосування і впровадження освітньої інноватики як критеріальної оцінки передового педагогічного досвіду;
- розроблення понятійно-категоріального апарату освітньої інноватики;
- розкриття тенденцій розвитку інноваційних процесів у системі вищої освіти;
- підготовка рекомендацій щодо практичного втілення інноваційних процесів.

Перспективними напрямками освітньої інноватики є: інноватика як окрема галузь наукового знання; інноваційні процеси в освіті як предмет методологічного дослідження; наукова проблематика інноваційних процесів у сучасній філософії освіти; стратегічний розвиток засад теоретичної освітньої інноватики; суперечності інноваційної діяльності і способи їх розв'язання; оновлення освітньої практики на основі соціально-психологічних закономірностей розвитку інноваційних процесів; зміст, структура і функції освітньої інноватики; прикладні аспекти обґрунтування освітньої інноватики; інноватика у системі наукового знання; необхідні і достатні умови реалізації інноваційних процесів у освіті; норми інноваційної діяльності тощо.

Виділяють *типи навчання*:

- підтримуюче, спрямоване на відтворення соціально-культурної системи;
- інноваційне, яке стимулює інноваційні зміни в освіті;
- шокове, до якого відносять раптові зміни в житті людини і суспільства [1].

Тенденція до неперервності освітнього процесу на рівні особистості потребує структурного і змістового його оновлення. Відбувається процес інтеграції різних підходів до навчання у світовій практиці, виникла потреба вчителів у нових освітніх технологіях.

Визначають загальні закони перебігу інноваційних процесів:

- ❖ закон незворотної дестабілізації інноваційно-освітнього середовища;
- ❖ закон фінальної реалізації інноваційного процесу;
- ❖ закон стереотипізації освітніх інновацій;
- ❖ закон циклічного повторення.



Інноваційні педагогічні технології спрямовуються на забезпечення умов для самореалізації студентів у різних видах теоретичної і практичної діяльності за нових ринкових умов. В основі оновлення методів, прийомів навчальної діяльності мають бути гуманістичні стосунки, партнерські відносини, принципи рівноправного діалогу викладач–студент. Визначальною спрямованістю такої роботи є розвиток самостійності студентів, їхньої пізнавально-дослідницької діяльності, систематичне формування у них вмінь відстоювати свою точку зору, оцінку життєвих фактів і явищ, власні погляди, переконання та ідеали.

У педагогічний процес впроваджуються інноваційні технології: інформаційні, комп'ютерні, інтегровані курси, модульно-кредитне навчання, модульно-розвивальне навчання, рейтингова система оцінювання знань, активні методи навчання, дистанційне навчання тощо. Тому визначальна роль у формуванні творчої особистості майбутнього вчителя належить викладачу, його творчості.

Під час розвитку творчої уяви можна використовувати комплекс вправ, рольові та ділові ігри, моделювання професійних завдань на кмітливість, які ламають стереотипи. У ході занять студенти вчаться користуватися методами генерації ідей, такими, як метод мозкового штурму, метод фокальних об'єктів та метод морфологічного аналізу. Важлива роль для розвитку творчого мислення студентів, має опанування системним оператором, або схемою талановитого розв'язання винахідницьких задач на нетехнічному матеріалі. Згадані завдання представляють собою фантастичні ситуації, які містять суперечність і вимагають її розв'язання[5].

Інноваційні педагогічні технології спрямовуються насамперед на забезпечення умов для самореалізації студентів у різних видах теоретичної і практичної діяльності, у динамічному житті за нових ринкових умов.

Професійність педагога характеризується *рисами*:

- педагог повинен бути організатором, систематично діяти на психологію студентів;
- педагог вміє перетворити студента у суб'єкт самовиховання, самоосвіти;
- кваліфікація педагога полягає в його умінні трансформувати державні цілі у педагогічні.

Від педагога вимагається система послідовних дій, направлених на досягнення цілей освіти які висувуються сучасним суспільством. Діяльність педагога включає напрямки:

- конструктивна діяльність;
- організаційна діяльність;
- комунікативна діяльність;
- гностична діяльність [3].

Важливими умовами міцного засвоєння знань і умінь, застосування їх на практиці є: мистецтво педагога викликати інтерес до предмету та активне відношення студента до навчальної роботи.

Освітній процес в умовах закладів вищої освіти повинен: по-перше, бути імітацією того середовища, в якому будуть жити і працювати студенти; по-друге, містити у собі конкретну мету, і проблеми діяльності; по-третє,



забезпечувати формування у студентів здатності вирішувати практичні задачі, змінювати та покращувати той предметний світ, в якому вони живуть і працюють.

Висновки.

Інноваційні технології навчання впливають на проблеми формування творчої особистості майбутнього педагога, сприяють проведенню комплексної роботи, спрямованої на забезпечення умов для самореалізації студентів у різних видах теоретичної і практичної діяльності. В основі лежить принцип безпосередньої участі, який зобов'язує викладача зробити кожного студента учасником освітнього процесу що шукає шляхи і способи вирішення проблем. Інноваційні технології навчання формують моральний, інтелектуальний, фізичний, естетичний розвиток студентів, впливають на зростаючу активність студентів у відношеннях з оточуючим світом, розвиток творчого самовираження.

Література:

1. Васянович Г. П. Педагогіка і психологія. Вибрані твори: в 5-ти т. – Т. 4: Збірник наукових праць. – Львів : Сполом, 2010. – 512 с.
2. Галузінська М. І., Черненко Л. П. Інноваційні педагогічні технології як засіб модернізації традиційної системи навчання в умовах освітнього середовища закладів вищої освіти. INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL Conference April 6-7 2021 CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION. Scientific and technological revolution of the XXI century '2021 Німеччина
3. Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогічні умови застосування модульно-розвивальної системи навчання в процесі підготовки майбутніх вчителів. // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Гол. ред.: Мартинюк М. Т. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2010. – Ч. 2. – С. 339–345.
4. Пащенко М. І. Інноваційні технології навчання: словник-довідник. – Умань: ПП Жовтий, 2016. – 194 с.
5. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя: навчальний посібник. – Київ.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
6. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість учителя: Визначення, теоретична модель, функції підготовки // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна думка, 1998. – 255 с.

References:

1. Vasyanovych G. P. Pedagogy and psychology. Selected works: in 5 volumes - Volume 4: Collection of scientific works. - Lviv: Spolom, 2010. - 512 p.
2. Galuzinska M. I., Chernenko L. P. Innovative pedagogical technologies as a means of modernizing the traditional system of education in the conditions of the educational environment of higher education institutions. INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL Conference April 6-7 2021 CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION. Scientific and technological revolution of the XXI century '2021 Germany



3. Pashchenko M.I., Krasnoshtan I.V. Pedagogical conditions for the application of the modular development system of education in the process of training future teachers. // Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna / Head. ed.: Martyniuk M.T. – Uman: PP Zhovtyy O.O., 2010. – Part 2. – P. 339–345.

4. Pashchenko M.I. Innovative learning technologies: a reference dictionary. – Uman: PP Zhovtyy, 2016. – 194 p.

5. Sysoeva S.O. Basics of the teacher's pedagogical creativity: a study guide. - Kyiv.: ISDOU, 1994. -112 p.

6. Sysoeva S.O. Pedagogical creativity of the teacher: Definition, theoretical model, functions of training // Pedagogy and psychology. - K.: Pedagogical thought, 1998. - 255 p.

Abstract. *The article substantiates the essence of innovation as a separate field of scientific knowledge. The modern requirements for the professional training of the future teachers in the context of the development of creative professional skills are presented. The expediency of using innovative technologies in the process of forming of the gifted personality of a future teacher has been proved. Innovative pedagogical technologies are directed to ensure the creative development of the students in different types of educational activities in new market conditions. The principles of innovative learning technologies oblige teachers to make every student a participant in the educational process looking for ways and methods to solve problems.*

Keywords: *creative activity, students.*



УДК 378.147.33 : 78

**MEDIA COMPETENCE OF THE FUTURE MUSIC TEACHER AS A
RESULT OF THE IMPLEMENTATION OF MEDIA EDUCATION
МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЯК РЕЗУЛЬТАТ
ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІА-ОСВІТИ**

Kaikova M.M. /Кайкова М.М.*teacher /викладач,***Savranska O.M./Савранська О.М.***teacher /викладач*

*Municipal Institution" Uman Taras Shevchenko Professional College
of Education and Humanities of Cherkasy Regional Council"*

Heavenly Hundred, 33, 20300

*КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
ім.Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»*

вул. Небесної сотні, 33, 20300

Анотація. У статті узагальнено компетентнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя музики стосовно застосування засобів медіа-освіти, зорієнтованого на особистісний і професійний саморозвиток, готового працювати в освітніх закладах різного типу. Праналізовано літературу з проблеми оволодіння знаннями, уміннями та навичками, необхідними для життєдіяльності в інформаційному суспільстві та підвищення результативності професійної музично-педагогічної діяльності. Встановлено, що медіакомпетентність майбутніх учителів музики визначається сукупністю взаємопов'язаних елементів та особливістю психологічної взаємодії студентів з медіа-освітою

Ключові слова: медіакомпетентність, майбутні вчителі музики.

Вступ.

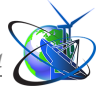
Заклади вищої освіти забезпечують компетентнісний підхід до підготовки майбутнього вчителя музики зорієнтованого на особистісний і професійний саморозвиток, готового працювати в освітніх закладах різного типу.

Поняття «компетентність» застосовувати у вітчизняній та зарубіжній літературі у 20-х роках ХХ століття. З'являлись публікації із визначенням вимог до професійних знань, умінь і навичок вчителя (С. Гусев, Ф. Корольов, П. Парібока та ін.), вивчався зарубіжний досвід щодо підготовки вчителя та його компетентності (М. Ільїн, П. Коган та ін.).

Основний текст.

Існують різні підходи до сприйняття і тлумачення поняття «компетентнісний підхід», «компетентність», це пов'язано з особливостями суспільно-економічного розвитку держави, національними традиціями, особливостями формування і розвитку системи освіти.

Обґрунтована концепція компетентнісного підходу вченими (Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева), які під терміном «компетенція» пропонують розуміти коло повноважень організації, установи або особи. В межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто набути компетентність у певній сфері діяльності.



У психолого-педагогічній науці професіоналізм і компетентність розглядають як два аспекти, як дві нерозривні, взаємопов'язані характеристики вчителя і як особистості, і як професіонала. На думку Є. Барбіної та К. Щедролоєвої, компетентність – це ступінь вираження та прояву набутого професійного досвіду у процесі навчання та реалізації його в безпосередній професійній діяльності [1, с.30].

Аналіз літератури з досліджуваної проблеми встановив *ознаки компетентності*, що обумовлені постійними змінами світу:

- компетентність має діяльнісний характер узагальнених вмінь у поєднанні з предметними вміннями і знаннями в конкретних галузях;
- вона проявляється у вмінні особистості робити вибір, виходячи з адекватної оцінки в конкретній ситуації.

У науковій літературі компетентність вчителя музики висвітлювалась у багатьох працях, присвячених питанням фахової підготовки майбутнього учителя музичних дисциплін. Зокрема, розглядалися сутність педагогічної діяльності вчителя музики (В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та інші), формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики та її складових (М. Михаськова, Є. Проворова та ін.).

М. Михаськова, досліджуючи фахову компетентність вчителя, визначає її як здатність до освітньої діяльності на основі набутих знань, умінь та у відповідності з суспільними вимогами, ціннісними орієнтаціями та уточнює, що фахова компетентність майбутнього вчителя музики має свою специфіку і визначається метою і змістом музично-освітньої діяльності в школі. Це специфічна інтегральна здатність, яка включає в себе музичні та педагогічні компоненти, що забезпечують успіх музично-освітньої діяльності [2, с.6].

Особливої уваги заслуговує формування здатності майбутнього вчителя музики активно використовувати інформаційне поле преси, радіо, телебачення, кінематографа, інформаційних технологій та Інтернету з метою успішної реалізації завдань музично-освітньої діяльності. Результатом даної готовності сучасні дослідники визначають медіа-грамотність, інші автори – сформовану медіа-культура або медіакомпетентність.

О. Федорова вважала, що мета медіа-освіти – медіакомпетентність особистості, тобто набуття нею знань та вмінь, які дають змогу використовувати інформацію із засобів масової інформації, критично її аналізувати, оцінювати [2]. На основі цього тлумачення можна говорити про *медіакомпетентність* як сукупність набутого вміння використовувати знання зі сфери медіа з метою зменшення ймовірного негативного впливу на свідомість, а також задоволення професійних та власних потреб. Очевидно, що формування медіа-компетентності передбачає досвід споживання інформаційного продукту, і не лише шляхом вивчення теоретичного матеріалу.

Н. Шубенко пропонує визначення, що медіакомпетентність майбутнього вчителя музики є інтегративною професійно-особистісною характеристикою, яка визначає єдність теоретичної і практичної готовності майбутнього вчителя музики до медіадіяльності відповідно до вимог мистецької освіти в умовах інформатизації суспільства. Під медіадіяльністю вона розуміє сукупність



усвідомлених дій, спрямованих на сприйняття, аналіз, оцінювання, використання, створення, поширення медіатекстів в процесі актуалізації та розвитку особистості майбутнього вчителя музики.

На основі узагальнення наукових джерел вважаємо, що медіакомпетентність майбутніх учителів музики визначається сукупністю взаємопов'язаних елементів:

- системи ціннісних орієнтацій стосовно застосування засобів медіа-освіти;
- теоретичних знань у сфері медіа-освіти;
- практичних умінь та навичок користування засобами медіа-інформації;
- задоволення особистих потреб;
- самоосвіти;
- взаємодії з навколишнім світом у процесі інформаційно-професійної та музично-педагогічної діяльності.

У сучасних дослідженнях з основ впровадження медіа-освіти [2;3] акцентовано, що організовуючи освітній процес у вищій школі, необхідно враховувати специфічні особливості психологічної взаємодії студентів з медіа (аудіальними, друкованими, візуальними, аудіовізуальними), які передбачають:

- наявність культури подання інформації та культури її сприйняття;
- розвиток особистості, здатної до читання, аналізу та оцінки медіа тексту;
- заняття медіа-творчістю;
- опанування нових знань, умінь засобами медіа;
- регулювання стану психічної мобілізації, готовності, інтенсивності та адаптивності у процесі роботи з медіа-засобами і комп'ютером;
- використання різних форм діяльності;
- забезпечення творчого характеру освітнього процесу.

О. Федоров визначив показники розвитку медіакомпетентності особистості:

- ✓ мотиваційний показник (мотиви контактів з медіатекстами: жанрові, тематичні, емоційні, гносеологічні, гедоністичні, психологічні, моральні, інтелектуальні, естетичні, терапевтичні тощо);
- ✓ контактний показник, тобто частота контакту з медіатекстами;
- ✓ інформаційний показник – знання термінології, теорії й історії медіа-культури, розуміння процесу масової комунікації і медійних впливів у контексті реального світу;
- ✓ перцептивний показник, тобто здібності до сприйняття медіатекстів;
- ✓ інтерпретаційний показник – уміння інтерпретувати, аналізувати медіатексти на основі певного рівня медіасприйняття;
- ✓ операційний-оціночний показник – вміння створювати власні медіатексти;
- ✓ креативний показник, тобто наявність творчої складової в різних аспектах діяльності (перцептивної, ігрової, художньої, дослідницької та інших), пов'язаної з медіа [3].



Висновки.

Отже, формування медіакомпетентності майбутнього вчителя музики можна визначити як поетапний процес формування системи ціннісних орієнтацій стосовно застосування засобів медіа-освіти та оволодіння знаннями, уміннями та навичками, необхідними для життєдіяльності в інформаційному суспільстві та підвищення результативності професійної музично-педагогічної діяльності.

Література:

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/koncepciya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
2. Михаськова М. А. Формування фахової компетентності майбутнього вчителя музики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання музики та музичного виховання» / М. А. Михаськова. – К., 2007. – 19 с.
3. Онкович Г. В. Медіа-освітні технології і компетентнісний підхід/ Г. В. Онкович//Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій колі України: матеріали методол. семінару. – К.: Пед. думка, 2009. – С. 206–217.

References:

1. Concept of implementation of media education in Ukraine [Electronic resource]. Access mode: <http://osvita.mediasapiens.ua/material/koncepciya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini>
2. Mykhaskova M. A. Formation of the professional competence of the future music teacher: autoref. thesis for obtaining sciences. candidate degree ped. Sciences: specialist 13.00.02 "Theory and methodology of teaching music and musical education" / M. A. Mykhaskova. - K., 2007. - 19 p.
3. Onkovich H. V. Media-educational technologies and the competence approach/ G. V. Onkovich//Implementation of the European experience of the competence approach in the higher circles of Ukraine: materials of methodology. seminar - K.: Ped. dumka, 2009. – pp. 206–217.

Abstract. The article summarizes the competence-based approach to the training of a future music teacher in relation to the use of media education tools, focused on personal and professional self-development, ready to work in educational institutions of various types. The literature on the problem of mastering the knowledge, abilities and skills necessary for life in the information society and increasing the effectiveness of professional music-pedagogical activity was analyzed. It was established that the media competence of future music teachers is determined by a set of interrelated elements and the peculiarity of students' psychological interaction with media education

Key words: media competence, future music teachers.



УДК 348. 011

**FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE
FUTURE SPECIALIST IN THE AGRICULTURAL PROFILE IN
INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION****ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ФАХІВЦЯ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ****Zabolothy O. / Заболотний О.І.***s.n.s., as.prof./Канд.с.-г. наук, доцент**Uman National University of Horticulture**Уманський національний університет садівництва***Zabolotna A. / Заболотна А.В.***s.n.s., as.prof./Канд.с.-г. наук, доцент**Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Анотація. Визначено, що формування комунікативної компетентності студентів вищого аграрного закладу передбачає проведення вивчення стану комунікативної компетентності майбутніх фахівців агрономічного напрямку підготовки, адаптацію орієнтовного змісту навчального матеріалу до їх потреб, визначення системи методів формування комунікативних навичок, організацію комунікативно спрямованого навчання студентів та удосконалення комунікативної майстерності викладачів. Запропоновано психолого-педагогічні умови підвищення ефективності формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю.

Ключові слова: комунікативна компетентність, фахівці аграрного профілю.

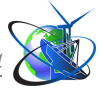
Вступ

Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає підвищення не тільки теоретичного рівня знань студентів, а й удосконалення практичних комунікативних умінь та навичок, розвитку їх самостійності, інтересу до створення власного комунікативного простору. Однак інтегративна природа комунікативної компетентності вимагає відповідного науково-методичного забезпечення та системного рівня дослідження знання щодо її формування у процесі здобуття фахової освіти.

Основний текст

Сьогодні в нашій країні переосмислюються та переглядаються фундаментальні складові освіти: навчально-виховні та науково-методичні засади, організаційна структура управління освітою тощо. Оновлення сутності навчання є визначальною складовою реформування освіти в Україні і передбачає приведення його у відповідність до сучасних потреб як особистості, так і суспільства.

Корективи до професійно-кваліфікаційних характеристик майбутніх фахівців, які вносить сучасна соціально-економічна і політична ситуація, спрямовують науковців на розробку нової концепції комунікативної компетентності, впровадження її у систему професійної освіти. У центрі уваги постають питання стосовно формування й розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю.



Проблема формування комунікативної компетентності фахівця входить в коло актуальних педагогічних проблем, розв'язання яких сприяє розвитку і зміцненню економічного стану суспільства і держави в цілому. Під комунікативною компетентністю ми розуміємо знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними її засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації.

З іншого боку під комунікативною компетентністю можна розуміти такий рівень умінь, навичок та майстерності взаємодії з людьми, який дозволяє майбутньому фахівцю певного профілю в межах своїх знань, здібностей та соціального статусу успішно функціонувати в суспільстві.

Спілкування є невід'ємною і загальною умовою формування особистості. Саме в спілкуванні відбувається процес соціалізації зростаючої людини, її становлення. Під час спілкування фахівці відмічають дві протилежні тенденції: розширення його сфери, з одного боку, і зростаючу індивідуалізацію – з іншого.

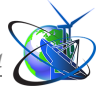
Процес мовлення як головний засіб спілкування вимагає від своїх суб'єктів вияву в ході навчання і неформальної міжособистісної взаємодії більш досконалих комунікативно-мовленнєвих вмінь, особливо вміння говорити змістовно, зрозуміло і цікаво для співрозмовника, а також вміння його слухати, викликаючи бажання повідомити щось нове, вміння аналізувати і робити висновки з почутого. Крім того, розвиток мовлення супроводжується вдосконаленням морально-комунікативних якостей таких як: ввічливість, тактовність, взаємоповага, товариськість і почуття власної гідності, що вимагає більш ретельного відбору вербальних і невербальних засобів, сприяє міжособистісному пізнанню і взаєморозумінню партнерів зі спілкування [1, с. 38].

Комунікативна компетентність складається з *компонентів*:

- лінгвістичні компоненти – говоріння, розуміння на слух, письмо, читання;
- прагматичні компоненти – уміння кодувати і декодувати повідомлення за вербальними і невербальними каналами, знання і вміння вступити в мовленнєвий контакт у конкретних ситуаціях, знати, як будується діалог, дискусія, як можуть бути використані невербальні засоби;
- соціокультурні компоненти, правила ввічливого спілкування, соціальних умовностей, культурні умовності тощо.

Формування комунікативної компетентності студентів закладів аграрної освіти має свою специфіку, яка пов'язана з тим, що більшість їх студентів є представниками сільської молоді. Здобувачі освіти позитивно вирізняються спостережливістю, увагою до деталей, близькістю до природи, і разом з цим повільністю та глибиною реакцій на подразнення. Вони володіють великим запасом конкретних уявлень, але мова їх менш літературна, засмічена діалектизмами, словниковий запас обмежений.

Уманський національний університет садівництва, готує фахівців за різними напрямками фахової підготовки: «людина і природа» (агрономія, захист рослин, лісове та садово-паркове господарство, екологія – природнича



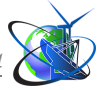
орієнтація); «людина і знакова система» (облік і аудит, фінанси, економіка підприємств, маркетинг – орієнтація на навчання точних дисциплін, математико-економічного циклу); «людина і техніка» (інженерія, харчові технології, механізація та автоматизація сільського господарства – орієнтація на фізико-технічні науки); «людина і людина» (менеджмент організацій, менеджмент зовнішньоекономічної діяльності, туризм, готельно-ресторанна справа – орієнтування на опанування точних та соціально-гуманітарних курсів). Студентам факультетів пропонують для вивчення різну кількість дисциплін, що є причиною різнорівневої їх підготовки до роботи з формування комунікативної компетентності.

Для успішного вирішення питання формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців-агрономів важливо мати точне уявлення про специфіку їхньої комунікативної діяльності, особливості їх живого мовлення, домінуючі стилі спілкування, актуальні для них проблеми, які стосуються спілкування, ставлення до них та до спілкування взагалі. Варто ретельно та систематично спостерігати за текстами молоді в ситуаціях підготовленого і непідготовленого спілкування, їх міжособистісними та діловими відносинами. Орієнтуючись на результати спостереження, викладач має упорядкувати та адаптувати зміст навчальної інформації відповідно до студентської аудиторії. Перебіг процесу засвоєння теоретичних знань та формування вмінь пов'язаний з наявністю у студентів інтересу до покращення розвитку комунікативної компетентності [1, с.16].

Велика відповідальність за процес формування комунікативної компетентності студентів аграріїв лежить на викладачеві, діяльність якого має комунікативний характер, а сам він є взірцем, модель спілкування якого унаслідковується. Джерелами набуття комунікативної компетентності є життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція та спеціальні наукові методи. Основна роль відводиться життєвому досвіду і досвіду міжособистісного спілкування. Джерелом комунікативної компетентності викладача є його загальна ерудиція як сукупність достовірних та систематизованих знань з історії та культури спілкування.

Формування комунікативної компетентності фахівця аграрного профілю може бути забезпечена через реалізацію сукупності *факторів*:

- 1) оновлення змісту підготовки фахівців-агрономів відповідно до потреб сучасної суспільно-політичної та економічної ситуації;
- 2) урахування динаміки змін кваліфікаційних вимог;
- 3) визначення комунікативної підготовки як невід'ємної складової сучасної професійної освіти агрономів;
- 4) перенесення комунікативних умінь та навичок у сферу професійної діяльності аграріїв та розробка відповідних принципів і методів професійної підготовки агрономів з урахуванням комунікативної складової;
- 5) розробка різнорівневої системи комунікативної підготовки, спрямованої на забезпечення постійного вдосконалення комунікативної компетентності фахівців агрономічного напрямку підготовки.



Відповідно до умов та факторів формування комунікативної компетентності фахівця агронома можна визначити *критерії діагностування рівня її сформованості*:

- мотиваційний фактор як особливість комунікативно-професійного самовизначення фахівців;
- рівень володіння рідною і однією іноземною мовами;
- наявність організаторських і комунікативних здібностей;
- володіння вербальними та невербальними засобами спілкування з метою досягнення прогнозованого ефекту;
- знання і досвід вживання засобів справляти враження, засобів впливу на аудиторію [2, с. 31].

Вирішенню завдань професійної освіти агрономів сприяє стан комунікативних здібностей здобувачів освіти використовувати і управляти інформаційним простором навколо нас. У зв'язку з цим слід говорити про необхідність формування особистості фахівця з точки зору спілкування. Комунікативна компетентність є інтегрованим компонентом комунікативної і професійної компетентності, який відповідає місії професійної освіти і потребам як окремої особистості, так і розвитку організації та суспільства [3, с. 108].

Підвищення ефективності формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю забезпечується комплексною реалізацією в освітньому процесі *психолого-педагогічних умов*:

- системність та науковість навчальної інформації, їх відповідність досягненням сучасної науки;
- ознайомлення студентів з основами теорії комунікативної діяльності;
- створення позитивної мотивації до формування комунікативної компетентності та ціннісного ставлення до комунікативної діяльності;
- свідоме засвоєння студентами навчального матеріалу з теорії комунікативної діяльності;
- забезпечення узгодженості та наступності змісту теоретичних та практичних занять;
- різноманітність та поступове ускладнення пропонованих комунікативних завдань;
- застосування діалогових методів та форм навчання;
- навчання студентів уважного ставлення до комунікативної поведінки, заохочення до її аналізу;
- побудова стосунків у системі «викладач-студент», «студент-студент» на гуманістичних засадах;
- висока комунікативна компетентність науково-педагогічних працівників [4, с. 36].

Висновки.

Отже, формування комунікативної компетентності студентів вищого аграрного закладу являє собою розгорнутий у часі процес, що передбачає проведення ретельного вивчення стану комунікативної компетентності майбутніх фахівців агрономічного напрямку підготовки, адаптацію орієнтовного



змісту навчального матеріалу до їх потреб, визначення системи методів формування комунікативних навичок, організацію комунікативно спрямованого навчання студентів та удосконалення комунікативної майстерності викладачів, поточної і підсумкової діагностики рівня розвитку комунікативної компетентності.

Література:

1. Галузінська М. І. Підготовка майбутніх вчителів до впровадження креативних технологій навчання. Частина 1: монографія/[авт.кол.: Галузінська М. І., Браславська О.В., Красноштан І.В. та ін.]. – Умань:, 2021. – с.197.

2. Галузінська М.І. Монографія INNOVATIVE ANSATZE ZUR PERSONLICHEN ENTWICKLUNG UND VERBESSERUNG DER GESUNDHEIT April, 2021. Karlsruhe, Germany Haluzinska M.I.

Literature:

1. Galuzinska M. I. Preparation of future teachers for the implementation of creative learning technologies. Part 1: monograph/[authors: Galuzinska M. I., Braslavska O. V., Krasnoshtan I. V. and others]. – Uman :, 2021. - p.197.

2. Galuzinska M.I. Monograph INNOVATIVE ANSATZE ZUR PERSONLICHEN ENTWICKLUNG UND VERBESSERUNG DER GESUNDHEIT April, 2021. Karlsruhe, Germany Haluzinska M.I.

Abstract. *It was determined that the formation of communicative competence of students of a higher agricultural institution involves studying the state of communicative competence of future specialists in the agronomic field of training, adapting the approximate content of the educational material to their needs, determining the system of methods of forming communicative skills, organizing communicatively oriented training of students and improving the communicative skills of teachers. Psychological and pedagogical conditions for increasing the effectiveness of the formation of communicative competence of future specialists in the agricultural profile are proposed*

Keywords: *communicative competence, specialists in the agrarian profile.*



УДК 371. 013

IMPLEMENTATION OF A COMPETENT APPROACH TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION THROUGH THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Krasnoshtan I. /Красноштан І.В.

с.п.с., as.prof./к.прир.н., доцент,

Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Анотація. Головне завдання закладу вищої освіти – розкриття потенційних можливостей і здібностей здобувачів освіти, їх підготовка до професійної діяльності та самостійного життя. Інтерактивність освіти сприяє формуванню предметних компетенцій, виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості. Основною метою інформаційних технологій є реалізація компетентнісного підходу студентів до комфортного самопочуття в умовах інформаційного суспільства.

Ключові слова: компетентнісний підхід, інноваційні технології, студенти.

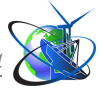
Вступ.

В умовах гуманізації навчання особистісно-орієнтований підхід до навчання та виховання студентської молоді трансформується у компетентнісний підхід. Динамічні зміни життя, постійне оновлення інформації зумовлюють потребу у фахівцях, які здатні оперативно адаптуватись, навчатись протягом життя, постійно розвиватись та самовдосконалюватись. Головне завдання закладу вищої освіти – розкриття потенційних можливостей і здібностей здобувачів освіти, їх підготовка до професійної діяльності та самостійного життя. Головною метою викладача є формування ключових компетенцій студентів за допомогою рефлексій їхніх дій, так як саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, сприяє формуванню в особистості здатності швидко реагувати на запити часу.

Основний текст.

Одним з кращих прикладів формування та розвитку життєвих компетенцій є використання інтерактивних та інформаційних технологій в освітньому процесі, які відіграють особливу роль у формуванні інноваційного потенціалу суспільства, що потребує людей, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях.

Інтерактивність освіти сприяє формуванню предметних компетенцій, виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості. Специфіка організації навчального процесу у вищій школі дозволяє викладачам широко використовувати інтерактивні методи та нестандартні форми організації



заняття, які дають змогу підвищити ефективність засвоєння знань, поліпшити контроль над виконанням завдань, викликати у студентів інтерес до навчання.

Методи інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп, другі – спільну роботу та взаємонавчання всієї групи. Одним із ефективних інтерактивних методів є кейс метод, який дає можливість викладачам й студентам брати участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій і завдань. Як правило, кейси готуються у письмовій формі і складаються, читаються, вивчаються та обговорюються, виходячи з досвіду реальних осіб, яких навчають. Кейси – це навчальні матеріали, в яких сформульовано практичні проблеми, що передбачають колективний або індивідуальний пошук їх вирішення. Матеріал кейсу повинен бути актуальним і відповідати трьом поняттям: відповідність, сучасність, своєчасність.

Кейс складається із декількох *інформаційних блоків*:

- 1) позначається дія та дієві особи;
- 2) описується ситуація, вказуються елементи середовища;
- 3) характеризується проблема.

Виділяємо *класифікацію кейсів*:

- практичні кейси, які відображають реальні життєві ситуації;
- навчальні кейси, основним завданням яких виступає навчання;
- науково-дослідні кейси, орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності.

Застосування кейс-методу:

- стимулює індивідуальну активність студентів;
- формує позитивну мотивацію до навчання;
- забезпечує ефективність навчання і розвиток майбутніх фахівців;
- формує особистісні якості і компетенції;
- дає можливість викладачу самовдосконалюватись;
- оновлює власний творчий потенціал.

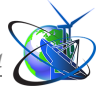
Особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що студенти навчаються ефективній роботі в колективі. Інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-зорієнтованого навчання, оскільки сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу.

Основною метою інформаційних технологій є підготовка студентів до комфортного самопочуття в умовах інформаційного суспільства, які передбачають:

- інтенсифікацію навчання;
- формування інформаційної культури студентів;
- підготовку фахівців у певній галузі господарства.

Завданням нових інформаційних технологій навчання є:

- інтенсифікація всіх рівнів освітнього процесу, підвищення його ефективності та якості;
- побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожному студентові власну траєкторію самоосвіти;
- система інтеграції предметних галузей знань;



- розвиток творчого потенціалу студентів, їх здібностей до комунікативних дій та формування інформаційної культури;
- реалізація соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства.

Інформатизація суспільства пов'язана з розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет) та мультимедійних технологій.

Існують різноманітні *способи застосування засобів мультимедіа* в навчальному процесі, серед яких:

- ✓ використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, навчальних відеофільмів;
- ✓ розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту;
- ✓ моделювання процесів і явищ;
- ✓ забезпечення дистанційної форми навчання;
- ✓ проведення інтерактивних освітніх телеконференцій, вебінарів;
- ✓ побудова систем контролю й перевірки знань і умінь студентів (використання контролюючих програм-тестів);
- ✓ створення і підтримка сайтів навчальних закладів;
- ✓ створення презентацій навчального матеріалу з дисциплін;
- ✓ здійснення проектної і дослідницької діяльності студентів тощо.

Використання мультимедійних технологій передбачає в основному дві мети: полегшити засвоєння й запам'ятовування навчального матеріалу; індивідуалізація процесу навчання. Мультимедійні технології в закладі вищої освіти повинні стати способом оптимізації освітнього процесу і об'єктом для вивчення, для того, щоб майбутній фахівець міг оптимально їх використовувати. Нові інформаційні технології відкривають студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають можливість майбутнім фахівцям розширювати свої можливості та з цікавістю вивчати навчальні дисципліни, спонукають до активної навчальної діяльності, є засобом активізації пізнавальної діяльності.

У системі компетентнісного підходу до навчання нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Формування інформаційної компетентності передбачає обов'язкове використання в навчальному процесі комп'ютерної техніки і медіазасобів, забезпечення володіння студентами прийомами опрацювання інформації. Серед дидактичних збірників доцільно віддати перевагу таким з них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду студентської молоді, наближені до життя та майбутньої професійної діяльності, що стимулюють їх активну мисленнєву діяльність.

Висновки.

Педагогічний процес в контексті реалізації компетентнісного підходу до навчання зазнає певних змін. Нові акценти в діяльності викладача пов'язані з перерозподілом пріоритетів його функцій – від інформаційної до організаторської, консультативної, управлінської. Викладач має бути зараз не



транслятором інформації, а організатором спрямованої на розв'язання навчальних завдань діяльності здобувачів освіти. Закономірною є зміна акцентів і в студентській діяльності – вона має бути активною, передбачати самостійну й самоосвітню роботу.

Література:

1. Галузінська М.І. Монографія INNOVATIVE ANSATZE ZUR PERSONLICHEN ENTWICKLUNG UND VERBESSERUNG DER GESUNDHEIT April, 2021. Karlsruhe, Germany Haluzinska M.I.
2. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання. З досвіду роботи / І. Гейко // Тема. – 2004. – № 3/4. – С. 229–232.
3. Когут О. І. Інноваційні технології навчання : навч. посібн. / О. І. Когут. – Тернопіль : Астон, 2005. – 203 с.
4. Пащенко М.І. Інноваційні технології навчання: словник-довідник. навчальний посібник/ М.І.Пащенко. - Умань: ПП Жовтий, 2018. – 209 с
5. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті / М. Рудь // Вісник Львів. ун-ту. – Серія: Педагогіка. – 2006. – Вип. 21, ч. 1. – С. 73–82.
6. Сурмін Ю. Метод аналізу ситуацій (case-study) та його навчальні можливості / Ю. Сурмін // Освіта і управління. – 2006. – № 1. – С. 32–50.

References:

1. Galuzinska M.I. Monograph INNOVATIVE ANSATZE ZUR PERSONLICHEN ENTWICKLUNG UND VERBESSERUNG DER GESUNDHEIT April, 2021. Karlsruhe, Germany Haluzinska M.I.
2. Geiko I. Use of interactive forms and methods of learning. From work experience / I. Geiko // Topic. – 2004. – No. 3/4. - pp. 229–232.
3. Kogut O. I. Innovative learning technologies: teaching. manual / O. I. Kohut. – Ternopil: Aston, 2005. – 203 p.
4. Pashchenko M.I. Innovative learning technologies: a reference dictionary. study guide/ M.I. Pashchenko. - Uman: PP Zhovtyy, 2018. – 209 p
5. Rud M. Competency approach in education / M. Rud // Visnyk Lviv. university - Series: Pedagogy. – 2006. – Issue 21, part 1. - pp. 73–82.
6. Yu. Surmin. Method of situation analysis (case-study) and its educational possibilities / Yu. Surmin // Education and management. – 2006. – No. 1. – P. 32–50.

Abstract. *The main task of a higher education institution is to reveal the potential opportunities and abilities of students, their preparation for professional activities and independent life. The interactivity of education contributes to the formation of subject competences, the development of life values, the creation of an atmosphere of cooperation, interaction, and the development of communicative qualities of the individual. The main goal of information technologies is the implementation of a competent approach of students to a comfortable feeling of well-being in the conditions of the information society*

Key words: *competence approach, innovative technologies, students*



УДК 373. 3. 016

THE PROBLEM OF LEARNING MOTIVATION IN THE STUDY OF SCIENTIFIC DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Novikova T. / Новікова Т.П.

с.п.с., as.prof./Канд.с.-г. наук, доцент

Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Анотація. Виявлено, що класифікація мотивів навчання – це одне із найскладніших питань в педагогіці. Науковці по-різному класифікують мотиви навчання, але здебільшого виділяють пізнавальні, соціальні та професійні мотиви. Причому пізнавальна мотивація займає провідне місце, в порівнянні з іншими групами мотивів у виборі студентів. Визначено основні педагогічні умови та засоби підвищення ролі пізнавальних мотивів у активізації студентів при вивченні природничих наук.

Ключові слова: мотив, мотиви навчання, студенти.

Вступ

В основу проведених досліджень було взято класифікацію мотивів навчальної діяльності М.І.Алексєєвої [1], оскільки вона, на нашу думку, є найбільш повною та оригінальною.

Мотив – це одне з найістотніших психолого-педагогічних понять, за допомогою якого розкривається природа людських дій, їх сутність. Він виступає важливим компонентом психологічної структури будь - якої діяльності, її рушійною силою. У навчальній активності студентів таким компонентом є мотиви навчання, які впливають на розвиток особистості. Ступінь навчальної активності студента є наслідком сильної або слабкої мотивації навчання. У загальному вигляді проблема мотивації навчання є проблемою причин, які наперед визначають різні форми виявлення активності тих, хто навчається.

Основний текст.

Психологи і педагоги відстоюють думку, що наукова інтерпретація процесу навчання, крім змістового і операційного аспектів, повинна включати й мотиваційний [1]. Адже саме мотиваційна сфера є джерелом найрізноманітніших виявів активності студентів, їх самостійності та ініціативи в процесі навчання. Питання мотивації навчальної діяльності є предметом педагогічних і психологічних досліджень, які ведуться у двох основних напрямках.

Перший – це праці, які стосуються мотивів навчання: загальної структури мотиваційної сфери механізмів спонукальної дії мотивів, динаміки її розвитку, а також способів формування повноцінних мотиваційних комплексів під впливом різноманітних факторів [2].

Другий напрям – це дослідження з проблеми розвитку активності студентів у навчанні, позитивних і негативних мотиваційних факторів пізнавальної діяльності, зв'язаних з явищами соціального і суто особистого



характеру [1, 3]. Важко дістати повні і точні дані про залежності тих явищ, які досліджуються, передбачити характер впливу всіх факторів на мотивацію в процесі навчальної діяльності.

Способи навчання студентів лише тоді дають належний ефект, коли враховуються рушійні сили особистості і насамперед мотиви учіння. Будь-яка дія виходить з мотиву, тобто з переживання чогось значущого, у чому розкривається сенс дії для особистості. Коли педагог хоче проаналізувати та інтерпретувати зміни в діях і поведінці студента, він розглядає мотиваційний аспект його діяльності, з'ясовує, яким був хід його міркувань, якими прагненнями, бажаннями він керувався, що мав на меті, яку потребу намагався задовольнити. Оцінюючи дії та вчинки, викладач намагається враховувати мотиви, з яких студент виходив.

Терміном "мотив" у психології означають спонукальну причину дій і вчинків людини.

У широкому розумінні мотив – це усвідомлювана чи мало усвідомлювана спонукка до діяльності.

Генетичною основою мотивів діяльності людини є її різноманітні потреби – первинні (природні) і вторинні (матеріальні і духовні).

Внаслідок усвідомлення і переживання цих потреб у людини виникають певні стосунки до дій, завдяки яким ці потреби задовольняються.

Потреба, яку усвідомлює студент, може сама бути спонукою до діяльності, тобто виступати як мотив. Зміст потреб відображається у формі уявлень, почуттів, думок, понять, ідей, переконань, ідеалів, інтересів тощо, які за певних умов виступають як спонуки до дій і вчинків людини. У такому широкому значенні мотивами можуть бути будь-які внутрішні умовами, які спонукають активність людини, спрямовують її поведінку. Глибоко розкриваючи причини, якими пояснюються поведінка людини, її дії та вчинки, ми обов'язково аналізуємо сукупність мотивів, якими зумовлюється поведінка.

Система мотивів, що є актуальною для певної людини, називається мотивацією. Існують різні типи мотивації залежно від змісту й характеру мотивів, якими спонукається поведінка людини в різних видах діяльності або її поведінка в процесі спілкування з іншими людьми в різноманітних ситуаціях соціального життя.

До мотивів навчальної активності учнів належать усі спонуки цієї діяльності, в тому числі й прийняті студентом рішення, почуття обов'язку й усвідомлення необхідності, які нерідко виконують свою спонукальну функцію навіть у супереччя наявному в особистості безпосередньому бажанню.

Мотиви першого виду закладені в процесі навчання, зумовлені його формою, змістом, перебігом. Це – допитливість, інтерес до знань і природи, потреба в розумовій діяльності, у пізнанні, розширенні знань про навколишнє середовище, різноманітні інтелектуальні почуття, прагнення здобути нові знання й навчитись застосовувати, вдосконалювати свої пізнавальні можливості, здібності. Основною спільною ознакою цих мотивів є те що, їх породжує й формує сам процес набування знань, умінь і навичок.

При такій мотивації студентів приваблює саме процес навчання, який



поглиблює і вдосконалює знання, вміння і навички, вправляє кмітливість і винахідливість, працьовитість, приносить задоволення від інтелектуальних і фізичних зусиль під час виконання навчальних завдань.

У процесі вивчення зоології, під час ознайомлення з тваринним світом виникають і розвиваються різноманітні інтелектуальні почуття, які, узагальнюючись, стають мотивами навчально-пізнавальної діяльності. Вони тісно пов'язані з потребою пізнання, з розумовим пошуком, із задоволенням допитливості. Це – здивування, сумнів, здогадка, впевненість в істинності тих чи інших положень, думок, радість пізнання нового, невідомого, розчарування від зіткнення з непереборними труднощами.

На становлення інтелектуальних почуттів як мотивів навчально-пізнавальної діяльності значно впливає формування пізнавальних інтересів, оволодіння студентами загально логічними уміннями і навичками, розвиток потреби в доведенні, в обґрунтуванні тих чи інших положень, а також формування наукового світогляду й переконань. Але це, в свою чергу, залежить від якості викладання зоології й інших предметів, їх наукового рівня, методів навчання, організації колективної та індивідуальної роботи із студентами й багатьох інших суб'єктивних і об'єктивних факторів.

Формування пізнавальних мотивів зумовлюється багатьма психологічними й педагогічними факторами.

Важливу роль тут відіграють суб'єктивна готовність студентів виконувати навчальні і трудові завдання, певна розвиненість пізнавальних потреб, розумових здібностей, ступінь оволодіння прийомами самостійної діяльності, наявність звички систематично застосовувати розумові зусилля, уміння раціонально розподілити свій час і організувати власну роботу, рівень сформованості позитивних якостей особистості тощо.

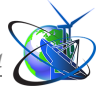
До другого виду мотивів навчально-пізнавальної діяльності належать ті, які за своїм походженням і змістом виходять за межі суто навчального процесу при вивченні зоології і пов'язані з широкими суспільними взаємовідносинами студентів. Умовно цю групу мотивів називають широкою соціальною мотивацією. У цій мотивації розкриваються вагомі для особистості соціальні установки, прагнення, запити, виявляється загальна спрямовуюча позиція студентів щодо навчання у вищій школі. Ці мотиви не завжди достатньо усвідомлюються самою особистістю.

Найчастіше вони виступають у формі комплексу прагнень і почуттів, в яких основним є переживання зовнішнього чи внутрішнього обов'язку.

Широка соціальна мотивація складається з надзвичайно різноманітних за своїм змістом і формою виявлення конкретних мотивів. Проте за джерелами виникнення, їх змістом і спрямованістю серед них можна виділити кілька великих груп мотивів, які по-різному позначаються на навчальній діяльності.

До найважливішої групи належать суспільні мотиви, завдяки яким навчання і праця у вищій школі розглядається як високий суспільний обов'язок, як підготовка до професійної діяльності.

Із суспільними тісно пов'язані професійно ціннісні мотиви, завдяки яким учіння та праця сприймаються як підготовка до майбутньої трудової діяльності,



до набуття бажаної професії.

Значну групу становлять мотиви соціального престижу: прагнення студента стверджувати свою особистість, а також мотиви, пов'язані з почуттям власної гідності, намагання посісти перше місце в доступних йому суспільних відносинах.

Важливу роль у спонуканні до навчально-пізнавальної діяльності відіграють комунікативні мотиви, пов'язані з потребою спілкуватися з іншими людьми, з прагненням здобути їх оцінку схвалення або з прагненням наслідувати їх.

Велике значення для стимулювання зусиль учнів у процесі навчання мають мотиви, пов'язані з потребою у самовихованні, прагненням особистості до самовдосконалення.

Для окремих студентів актуальними є мотиви утилітарного порядку. Такі студенти розглядають освіту як шлях до певного матеріального задоволення, певний капітал, який, на їх думку, у сучасних умовах допоможе краще налагодити життя.

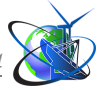
Для окремої групи належать мотиви тривожності. Це побоювання незадовільних оцінок, що завдають удару амбіції студента, його статусу в колективі чи сім'ї, страх перед різними покараннями за незадовільне виконання навчальних і трудових обов'язків.

Нерідко виділяється група мотивів соціального порядку, де на перший план виступають не внутрішні спонукання, а зовнішня стимуляція – ситуативний примус до виконання навчальних обов'язків.

Мотиви тривожності, пов'язані з усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути в разі невиконання навчальних обов'язків, дехто об'єднує в групу під назвою негативна мотивація. Сюди відносять також мотиви, пов'язані з втомою, нудьгою, труднощами в навчанні і праці.

Зазначені мотиви навчально-пізнавальної діяльності не існують окремо один від одного і не належать тільки тій чи іншій групі студентів, а перебувають у складному взаємозв'язку. Наприклад, інтерес до процесу навчання поєднуються з почуттям задоволення від успішно виконаного завдання, з прагненням бути освіченою й корисною для суспільства людиною. Мотиви особистого успіху у навчальній та пізнавальній діяльності пов'язуються з усвідомленням свого обов'язку, чутливістю до громадської думки, з бажанням відзначитися в колективі. Звичка до систематичних завдань з зоології як мотив навчання нерідко співіснує з побоюванням осуду з боку товаришів чи дорослих, бажанням поліпшити економічні умови сім'ї, прагненням до самовиховання. Зацікавленість студентів у кращих результатах навчання поєднується з намаганням привернути до себе увагу.

Здебільшого для кожного студента характерні кілька мотивів навчання: зацікавленість змістом завдань, усвідомлення можливості освіти в самостійному житті й почуття обов'язку, радість від особистого успіху, бажання не відставати від інших і навіть побоювання невдачі, бути економічно незалежним. Це, як правило, нормальний мотиваційний комплекс.



Можна навести безліч різноманітних динамічних індивідуальних комплексів постійно діючих мотивів, якими спонукається навчальна і пізнавальна діяльність студентів. Ефективність керування навчанням залежить не стільки від кількості мотивів, скільки від характеру взаємозв'язку між ними. Саме завдяки йому створюється певна система мотивів, що має динамічну структуру. Виникає певна ієрархія мотивів, які взаємо обумовлюються. Інтенсивність і рівень навчально-пізнавальної активності кожного студента визначається не одним яким-небудь мотивом, а характером взаємодії всіх мотивів цієї динамічної структури. Одні мотиви в цих системних комплексах мають основне, провідне, а інші – другорядне, побічне значення в стимулюванні навчально-пізнавальної діяльності учнів. Психологічно найбільш важливі для розвитку особистості суспільні, професійно-ціннісні й пізнавальні мотиви, які поглиблюють сенс навчання й посилюють його виховний вплив. Навчання не завжди й не в усьому є цікавою й захоплюючою справою, не завжди має для учнів очевидне значення і практичну користь. Доводиться заучувати багато нецікавого, але потрібного з погляду розвитку пізнавальної діяльності матеріалу. Якщо в студента виховане почуття обов'язку, прагнення стати освіченою людиною, підготуватися до набуття певної спеціальності, то труднощі переборюються легше. Важливо забезпечити органічний зв'язок цих широких соціальних мотивів з навчальними інтересами і пізнавальними запитами студентів.

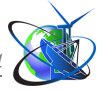
Широкі соціальні мотиви громадського й морального характеру завжди поєднуються з моральними й діловими якостями: вимогливістю до себе, дисциплінованістю, самостійністю, працьовитістю тощо. Саме в цих мотивах найяскравіше виявляється суспільна спрямованість особистості студентів. Важливість цієї мотивації полягає в тому, що вона надає навчанню й праці певного смислу і тим самим сприяє формуванню в студентів перспективної цілеспрямованості.

Мотиви навчально-пізнавальної діяльності студентів різняться змістом, стійкістю й тривалістю дії. Так, мотиви, в яких розкривається суспільне значення набуття освіти, за змістом ширші, ніж мотиви, що впливають з навчального процесу. Вони вказують на те, що індивідуальний аспект мотивації навчально-пізнавальної діяльності органічно зливається із суспільним.

Мотив набуття знань для задоволення потреби в розширенні своєї обізнаності вужчий за своїм змістом, ніж мотив здобування знань для підготовки до майбутньої спеціальності. Мотив пов'язаний з інтересом до окремих навчальних предметів і спрямований на задоволення власної потреби в пізнанні явищ природи чи суспільства, вужчий ніж мотив, пов'язаний з тим самим інтересом, але спрямований на опанування відповідної спеціально.

За тривалістю в часі можна виділити мотиви, які стимулюють досягнення конкретної мети в найближчий час, і мотиви, що виявляються у віддаленій меті. Виходячи з цього, розрізняють близьку й далеку мотивацію діяльності.

Виявити усталені мотиви учіння досить важко, оскільки формуються вони в системі доступних студентам суспільних відносин під впливом умов життя і виховання. Ці мотиви мають складний індивідуальний характер. Тому, щоб



виявити їх, треба добре знати студента, його потреби, запити, інтереси, ставлення до професії, викладачів, друзів, батьків, знати обставини, що зумовлюють мотиви.

Вивчення природничих наук у вищій школі мають особливий характер, адже в них в діалектичній єдності взаємозв'язані два види діяльності – навчання (як єдність викладання і учіння) та спілкування з природою (краєзнавчі екскурсії, туристичні походи тощо).

Детальний аналіз стану мотивації навчальної діяльності учнів показав, що мотиви навчання учнів можна змінити, особливо пізнавальні, підвищуючи інтерес до навчання, до предмету, наприклад, зоології, використовуючи різноманітні прийоми, засоби навчання. Пізнавальний інтерес – найвищий мотив.

До основних педагогічних умов та засобів підвищення ролі пізнавальних мотивів у активізації навчальної діяльності студентів при вивченні зоології треба віднести такі:

До **першої групи умов**, що сприяють формуванню позитивної мотивації належать наступні прийоми діяльності викладача:

- створення загальної сприятливої атмосфери в аудиторії;
- залучення студентів до колективних форм діяльності при вивченні зоології;
- встановлення відносин співробітництва викладача і студентів;
- залучення студентів до оціночної діяльності;
- емоційність викладача;
- реалізація принципу зацікавленості під час викладання матеріалу;
- аналіз життєвих ситуацій;
- пояснення значення вивчення екологічних проблем для суспільства в цілому і окремої людини;
- створення ситуацій суперечки і дискусій;
- залучення студентів до спільної дослідницької діяльності, спрямованої на вивчення біологічних проблем;
- забезпечення самостійності студентів у виконанні завдань;
- організація форм діяльності, що передбачають застосування знань у нових ситуаціях.

Друга група умов пов'язана з використанням спеціальних завдань для формування та закріплення мотивації.

Висновки.

Застосовуючи різноманітні прийоми формування позитивної мотивації до вивчення зоології, слід враховувати, що навіть сприятливі умови впливають на мотивацію навчання не безпосередньо, а тільки через внутрішнє ставлення до них самого студента. Таким умовам задовольняють інформаційні тексти, дослідницькі завдання, ситуації, спрямовані на формування окремих аспектів внутрішньої позиції.

Таким чином, формування та розвиток пізнавальних мотивів студентів при вивченні зоології під впливом використання інтерактивних методів та форм



проведення заняття, що в своїй основі містять використання освітніх технологій навчання, відступ від шаблонної системи викладання, дає позитивні результати, що свідчить про їх ефективну роль.

Література:

1. Булах І.Є., Шило Ф.М. Мотивація навчання // Педагогіка і психологія. 2004. – № 3. – С. 125 – 129
2. Галузяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: Навчальний посібник. – Вінниця, 2001. – 199 с.
3. Галузінська М.І. Педагогічні технології навчання у закладах загальної середньої освіти/ М.І. Галузінська, І.М. Харченко: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів – Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. – 259 с.
4. Haluzinska M.I, Fedorov M.V. Conference proceedings INTERNATIONAL SCIENTIFIC INTEGRATION 2021. “THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL INNOVATION ON THE CREATIVE DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS» USA, OCTOBER 18-19.

Abstract. *It was found that the classification of learning motives is one of the most difficult issues in pedagogy. Scientists classify learning motives in different ways, but mostly they distinguish cognitive, social and professional motives. Moreover, cognitive motivation takes the leading place, compared to other groups of motives in the choice of students. The main pedagogical conditions and means of increasing the role of cognitive motives in the activation of students in the study of natural sciences are determined.*

Key words: *motive, motives of study, students*



УДК 378:001.895

**PEDAGOGICAL REQUIREMENTS FOR FORMING THE READINESS OF
THE FUTURE SPECIALIST FOR INNOVATIVE ACTIVITIES****ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ФАХІВЦЯ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ****Nebykova T./Небикова Т.А.***s.n.s., as.prof./к.прир.н., доцент,**Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини***Nebykov M. / Небиков М.В***candidate of agricultural science, senior research associate / к.сільск.н., ст.. наук.чнівр.**National Dendrological Park "Sophiivka" Research Institute of**the National Academy of Sciences of Ukraine, Uman**Національний дендрологічний парк «Софіївка» науково-дослідний інститут**Національної академії наук України, Умань*

Анотація. У статті розкривається сутність інноваційної педагогічної діяльності і готовність до неї; обґрунтовується модель формування готовності майбутнього фахівця до інноваційної діяльності, яка складається з компонентів: мотиваційно-аксіологічного, змістовно-когнітивного, операційно-діяльнісного, емоційно-вольового, креативного, рефлексивно-аналітичного; визначаються умови її ефективності.

Ключові слова: інноваційна педагогічна діяльність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, майбутній учитель.

Вступ.

Реформування системи освіти України в умовах інформаційного, глобалізованого суспільства актуалізує проблему підвищення якості освіти, основним шляхом вирішення якої є активне впровадження в теорію та практику педагогічних нововведень, що зумовлює необхідність здійснення інноваційної педагогічної діяльності, успішність якої залежить від сформованості готовності майбутнього фахівця до інноваційної діяльності, що мобілізує особистість на створення інновацій, їх освоєння й використання.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що аспекти інноваційної діяльності майбутнього фахівця висвітлено в сучасних педагогічних дослідженнях науковців: філософські (І.Зязюн, О.Остапчук та ін.), психологічні (І. Бех, Т. Гальцева, С. Лубянська та ін.), педагогічні (А.Вірковський, І.Дичківської, О. Дубасенюк, О. Козлова та ін.), історичні (І. Аносов та ін.), соціокультурні (І. Гавриш, М. Романенко та ін.), предметно-методичні (О. Ковальчук, Л. Мельник та ін.).

Велика увага щодо підготовки майбутнього фахівця до інноваційної діяльності приділяється зарубіжними дослідниками: Дж. Нів, А. Адамс, В. Туласєвіч, В. Холстід, Б. Мун, М. Галтон, Т. Послтвейт, П. Хоггетт, Р. Прін, К. Джіпс, Т. Гіленд, та ін.

Основний текст. Соціокультурні зміни вимагають оновлення освітньої політики, застосування педагогічних новацій, пошук нових форм, методів організації освітнього процесу. Інноваційні зміни відбуваються за напрямками: формування нового змісту освіти, розробка і реалізація нових технологій



навчання; застосування методів, прийомів, засобів освоєння нових програм, створення умов для самовизначення особистості в процесі навчання; зміна у типах діяльності та стилі мислення викладачів і студентів, створення й розвиток інноваційних закладів освіти; залучення викладачів і студентів до інноваційної діяльності.

Інноваційну діяльність розглядають як комплекс заходів щодо забезпечення інноваційного процесу, основними функціями якої є зміни компонентів педагогічного процесу: цілей, змісту освіти, форм, методів, технологій, засобів навчання, системи управління тощо [5].

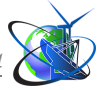
Дослідники виділяють єдність трьох складових інноваційного процесу: створення, освоєння і застосування нововведень. У зв'язку з цим, інноваційний процес розглядають як процес доведення наукової ідеї до стадії практичного використання і реалізація пов'язаних із цим змін у соціально-педагогічному середовищі.

Інноваційний процес є поліструктурним і поліфункціональним, тому обґрунтованим є виокремлення структур:

- 1) діяльнісна структура як сукупність компонентів: мотиви – мета – завдання – зміст – форми – методи – результати;
- 2) суб'єктна структура як діяльність суб'єктів розвитку: ректора, проректора, зав. кафедри, викладачів вузів, різних служб закладу освіти;
- 3) рівнева структура як інноваційна діяльність суб'єктів на міжнародному, регіональному, міському рівнях;
- 4) змістовна структура як поява, розробка й освоєння нововведень у навчанні, виховній роботі, управлінні вищим закладом освіти тощо;
- 5) структура життєвого циклу, що виражається в етапності: виникнення – швидке зростання – зрілість – освоєння – дифузія – насичення – рутинізація – криза – модернізація нововведення);
- 6) управлінська структура як взаємодія чотирьох видів управлінських дій: планування – організація – керівництво – контроль;
- 7) організаційна структура інноваційного процесу включає етапи: діагностичний, прогностичний, організаційний, практичний, узагальнюючий, впроваджувальний [3].

Серед дослідників педагогічних інновацій існує й інший підхід, за яким озглядаючи інновацію як результат, вони визначають її як прогресивний результат творчої діяльності, що знаходить широке застосування та призводить до значних змін у життєдіяльності людини, суспільства, природи. За такого підходу інновація ототожнюється зі словом «нововведення» – як нова ідея, нове знання, новий компонент педагогічної системи, що став результатом діяльності людини та є інструментом для досягнення його цілей. Інновація – нововведення володіє особливим інноваційним потенціалом, тобто сукупністю змін, який воно здатне реалізовувати впродовж свого повного життєвого циклу.

Необхідною умовою здійснення інноваційної діяльності є цілеспрямована організація процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, реалізація потенціалу, який міститься у творчості особистості. Специфіка інновації як діяльності породжує певний тип особистості [2].



Сучасний фахівець готовий до змін, до переорієнтації власного мислення, до усвідомлення нових вимог щодо професійної інноваційної педагогічної діяльності.

Інноваційна педагогічна діяльність розглядається науковцями: як розроблення, освоєння і використання нововведень (Л.Даниленко, Т. Демиденко, І. Гавриш); як відмова від штампів, вихід за межі нормативної діяльності (В. Сластьонін, Л. Подимова); як здатність до генерації ідей, їх втілення, аналізу та продукуванню (Л. Ващенко, В. Загвязинський); як вищий ступінь педагогічної творчості, педагогічного винахідництва, введення нового у педагогічну практику (Н.Клокар, О.Козлова); як експериментальна пошукова діяльність педагогічних працівників з метою розроблення, експерименту, апробації, впровадження і застосування педагогічних інновацій (В. Маліхіна) [1].

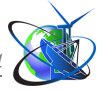
Особливості поняття «інноваційна діяльність» розкриваються через характеристику індивідуального стилю діяльності педагога-новатора, тісно пов'язана і зумовлена педагогічною творчістю, педагогічним новаторством, є важливим шляхом формування творчої особистості. Вона проявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, а також змісту і технологій інноваційного навчання.

Інноваційна педагогічна діяльність структурно охоплює зовнішні і внутрішні компоненти. Як педагогічна діяльність, вона виконує гностичну, проектувальну, конструктивну, комунікативну, організаторську функції.

Теоретичне осмислення сутності інноваційної діяльності дає змогу дійти до висновку, що перехід до інноваційної діяльності та її успішність передбачає усвідомлення майбутнім фахівцем необхідності та практичної значущості інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні, а її реалізація потребує не лише володіння знаннями педагогічної інноватики, але й сформованості готовності до даного виду діяльності.

Готовність до інноваційної діяльності розглядається як:

- складний синтез тісно взаємопов'язаних між собою структурних компонентів: психологічна готовність, науково-теоретична готовність, практична готовність, психофізична готовність, фізична готовність, а також особистісні якості [6];
- інтегративну якість особистості, що виявляється у діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин [1];
- єдності особистісних і операційних компонентів, (мотиваційний, креативний, технологічний, рефлексивний), які забезпечують ефективність педагогічної діяльності [2];
- особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії [3];
- особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності педагога та його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня [4].

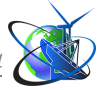


Складність, багатовимірність і поліфункціональність процесу формування готовності до інноваційної діяльності майбутнього фахівця свідчить про доцільність і необхідність розпочинати його в період допрофесійної підготовки у закладах освіти.

Модель формування готовності майбутнього фахівця до інноваційної діяльності виконує прогностичну, евристичну і перетворюючу функції.

Теоретичними засадами розробки моделі слугували системно-діяльнісний, професійно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, індивідуально-творчий, аксіологічний, синергетичний підходи. Основними компонентами моделі є:

- ✓ *мотиваційно-аксіологічний*, який включає потреби, інтереси і мотиви інноваційної педагогічної діяльності; педагогічні цінності, ціннісне ставлення до педагогічних інновацій, до конструювання педагогічного процесу; дослідження у педагогічній діяльності; розгляд цінностей як засобу реалізації концепції педагогічного мислення; мотиваційну готовність майбутнього вчителя до здійснення власної інноваційної професійної діяльності. Важливим показником сформованості данного компоненту в студентів є наявність стійких мотивів і професійно-ціннісних орієнтацій, які забезпечують цілеспрямоване оволодіння інноваційною діяльністю;
- ✓ *змістовно-когнітивний*, що включає знання й уявлення майбутнього фахівця щодо інноваційних технологій, їх сутності, вимог до їх конструювання та проектування; інноваційності навчального процесу;
- ✓ *власного інноваційного потенціалу*;
- ✓ *операційно-діяльнісний*, що містить уміння та навички володіння технологіями інноваційної педагогічної діяльності як системою інваріантних педагогічних умінь з вирішення педагогічних завдань; уміння конструювати та проектувати: освітній процес, зміст освіти, систему й послідовність дій студентів в умовах здійснення інноваційної діяльності;
- ✓ *емоційно-вольовий*, який передбачає сформованість почуття відповідальності за результат діяльності, навички самоконтролю, уміння керувати своїми діями у процесі інноваційної діяльності, професійну чесність і відповідальність;
- ✓ *креативний*, що пронизує всі компоненти моделі. У студентів формується ставлення до інноваційної діяльності як до перетворення, змін, наукової рефлексії, що необхідно для осмислення майбутнім фахівцем власного новаторського досвіду;
- ✓ *рефлексивно-аналітичний*, який передбачає здатність до рефлексії інноваційної педагогічної діяльності, самоконтролю та професійної самооцінки; уміння прогнозувати та співвідносити особистісно-професійні можливості; формування чіткої рефлексивної позиції, пов'язаної із самоактуалізацією, усвідомлення себе інноваційним фахівцем. Цей компонент тісно пов'язаний із професійною самосвідомістю, що включає самопізнання й саморозуміння.



Результативність моделі формування готовності до інноваційної діяльності майбутнього фахівця залежить від реалізації й активізації інноваційної діяльності закладу вищої освіти, поступового переходу від адаптативно-орієнтаційного освоєння інноваційних технологій через формування пізнавально-рефлексивних навичок до створення майбутнім фахівцем власних інноваційних проектів.

Висновки.

Надзвичайна швидкість оновлення технологій і знань, що зумовлюють нові уявлення про роль і функції фахівців: від професіонала, який виконує комплекс функцій – до дослідника, вимагають у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця переходу до інноваційної освіти, за якою однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

Готовність майбутнього фахівця до інноваційної діяльності є інтегральною характеристикою, яка включає усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання методології, теорії та практики педагогічної інноватики, визначення оптимальних способів інноваційної педагогічної діяльності, оцінку власних можливостей у їх співвідношенні з наступними труднощами, що пов'язані з введенням педагогічних інновацій і необхідністю досягнення високих результатів професійної діяльності. Педагогічними умовами ефективності формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності є: створення в закладі освіти інноваційного освітнього середовища; високий рівень готовності до інноваційної діяльності самого викладача; посилення соціально-особистісної та професійної спрямованості змісту навчальних дисциплін; оволодіння майбутніми вчителями прийомами рефлексивного аналізу власної інноваційної діяльності; використання в процесі навчання форм, методів і прийомів, які спрямовані на: формування індивідуального стилю діяльності як результату готовності до інноваційної діяльності майбутнього фахівця, переорієнтації з пошукового на смисло-пошуковий, особистісно-професійний характер діяльності; прояв пізнавальної та професійної спрямованості студентів; створити умови щодо формування дослідницької та комунікативних компетентностей, рефлексивних умінь, мотиваційної готовності до інноваційної діяльності тощо.

Література:

1. Гавриш І.В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності (методологічний і теоретичний аспекти): монографія /І. В. Гавриш. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – 388 с..
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. пос. /І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Козак Л. В. Структура та ознаки інноваційної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу/Л.В. Козак //Педагогічний процес: теорія та практика. – 2012. – № 2. – С. 50–60.
4. Пащенко М.І. Вплив активних форм і методів навчання на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх фахівців: Науковий вісник: збірник наукових



праць. – Випуск 1. Денисюк Т. К. (відп. за випуск), – Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. – 196 с.

5. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія/ За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 504 с.

References:

1. Havrysh I.V. Formation of readiness of future teachers for innovative professional activity (methodological and theoretical aspects): monograph /I. V. Havrysh. - Kharkiv: HONMIBO, 2005. - 388 p.

2. Dychkivska I. M. Innovative pedagogical technologies: teaching. village /I.M. Dychkivska - K.: Akademydav, 2004. - 352 p.

3. Kozak L. V. Structure and characteristics of innovative professional activity of a teacher of a higher educational institution/L.V. Kozak //Pedagogical process: theory and practice. – 2012. – No. 2. – P. 50–60.

4. Pashchenko M.I. The influence of active forms and methods of education on the activation of the cognitive activity of future specialists: Scientific Bulletin: collection of scientific works. – Issue 1. Denysyuk T.K. (answer for the issue), – Uman: Vocational Orthodox Church "Vizavi", 2018. – 196 p.

5. Professional pedagogical education: innovative technologies and methods: Monograph/ Ed. O.A. Dubasenyuk – Zhytomyr: Department of ZhDU named after I. Franka, 2009. – 504 p.

Abstract. *Formation of readiness for innovative activity as an important component of future teacher professional training. The article reveals the essence of innovative pedagogical activity. The pedagogical conditions of forming future teacher readiness to innovative activity are determined, in particular, establishing innovative educational environment in an educational institution; a high level of teacher readiness to innovative activity; increasing social and personal and professional direction of the content of academic subjects; mastering techniques of reflection analyzing own innovative activity by future teachers; formation of research and communicative competences, reflexive skills, motivational readiness to innovative activity and etc.*

Key words: *innovative pedagogical activity, readiness to innovative pedagogical activity, a future teacher.*



УДК 371. 015. 3

**FORMATION OF MOTIVES FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES OF
EDUCATION ACQUISITIONS IN THE STUDY OF NATURAL
DISCIPLINES****ФОРМУВАННЯ МОТИВІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ
ПРИ ВИВЧЕННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН****Manzii O./Манзій О.А.***s.n.s., as.prof./к.пнрп.н., доцент,**Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Анотація. Система вищої освіти, яка склалася в Україні, потребує аналізу з метою виявлення цінного досвіду, безумовно корисного для побудови освіти нового типу. Було зроблено висновок про багатозначність терміну мотиви навчальної діяльності. Виявлено, що класифікація мотивів навчання – це одне із найскладніших питань в педагогіці. Науковці по-різному класифікують мотиви навчання, але здебільшого виділяють пізнавальні, соціальні та професійні мотиви. Пізнавальна мотивація займає провідне місце, в порівнянні з іншими групами мотивів у виборі студентів при вивченні природничих дисциплін.

Ключові слова: мотиви навчання, студенти.

Вступ.

У психолого-педагогічній літературі по-різному трактуються мотиви навчання. Було зроблено висновок про багатозначність цього терміну. Виявлено, що класифікація мотивів навчання – це одне із найскладніших питань в педагогіці. Науковці по-різному класифікують мотиви навчання, але здебільшого виділяють пізнавальні, соціальні та професійні мотиви. При чому пізнавальна мотивація займає провідне місце, в порівнянні з іншими групами мотивів у виборі студентів.

Основний текст.

Мотив є формою прояву потреби людини (фр. *motif* – спонукальна причина, привід до дії). Це – спонукання до діяльності, відповідь на те, заради чого вона відбувається.

Мотивація учіння – це комплекс властивих здобувачам освіти мотивів, які спонукають і спрямовують його пізнавальну діяльність, значною мірою визначають успішність. Мотиви спрямовують, організовують пізнання, надають йому особистісного значення.

Мотиви, які безпосередньо не пов'язані з діяльністю, але впливають на її успішність, є **зовнішніми**. Вони безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів освітньої діяльності. До них можна віднести:

- бажання отримати в майбутньому певну професію;
- вимоги викладачів;
- почуття обов'язку;
- прагнення утвердитись серед однокурсників;
- бажання уникнути покарань чи інших неприємностей;
- прагнення продемонструвати оточуючим і собі свої можливості;
- почуття власної гідності;



- бажання отримувати високі оцінки й уникати низьких оцінок;
- небажання виглядати гіршим за інших;
- усвідомлення значення навчання для майбутнього життя;
- бажання заслужити авторитет серед викладачів;
- прагнення зробити приємне батькам тощо.

Для полегшення орієнтації в них, усі зовнішні мотиви можна згрупувати у три умовні групи:

- *широкі соціальні мотиви*, що полягають у прагненні отримати знання, щоб бути корисним суспільству, в розумінні необхідності навчитись і в почутті відповідальності;

- *мотиви самоствердження*, що означають прагнення знайти певну позицію, місце в стосунках з оточуючими, заслужити в них авторитет, потреба у самоповазі, яка може бути реалізована через досягнення в навчанні, коли студент прагне успіху в постійному змаганні з самим собою;

- *мотиви соціального співробітництва*, бажання підтримувати добрі стосунки з викладачами і однокурсниками в ході навчання.

Існують **внутрішні** мотиви, до яких належать спонукання, в основі яких лежить задоволення від процесу та безпосередніх результатів освітньої діяльності. Внутрішні мотиви ніколи не існують до і поза самою діяльністю, вони виникають, якщо навчальна діяльність викликає у студентів позитивні емоційні переживання. До цього типу мотивів належать:

- *широкі пізнавальні мотиви*, що полягають в орієнтації здобувача освіти на оволодіння новими знаннями, інтерес до нових захоплюючих фактів, явищ, їхніх внутрішніх властивостей, до закономірностей, теоретичних принципів, ідей тощо;

- *навчально-пізнавальні мотиви*, що полягають в орієнтації здобувача освіти на засвоєння способів добування знань (інтерес до прийомів самостійного засвоєння знань, до методів наукового пізнання, до способів саморегуляції та оптимальної організації своєї навчальної діяльності).

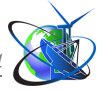
Навчання по-різному впливає на розумовий розвиток залежно від того, наскільки успішно воно виховує в здобувача освіти повноцінні мотиви учіння. Дослідні дані свідчать, що структура навчальної діяльності, адекватна цілям навчання, є фактором формування у здобувача освіти не лише систем операцій і знань, а й навчальних, пізнавальних інтересів, бажання вчитися, допитливості, прагнення до самоосвіти [1].

Мотиви учіння у кожної особистості індивідуальні.

Викладач повинен:

- спостерігати;
- створювати ситуації, що потребують саморегуляції поведінки студента;
- спонукати до висловлювань;
- виявляти свої почуття;
- розібратися в мотивах;
- проектувати особистість.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає змогу виявити сприятливі передумови формування у здобувача освіти позитивних мотивів учіння.



Серед сприятливих передумов виділяють:

- ✓ позитивне ставлення до викладача як до людини, що має не лише фахові знання, а й високі людські якості;
- ✓ готовність сприймати і наслідувати цю людину;
- ✓ потреба у нових враженнях;
- ✓ природна допитливість;
- ✓ роздуми над майбутньою професією тощо.

Реформування вищої освіти висуває питання, зв'язані з мотивами навчання і праці, в ряд найактуальніших, таких, що потребують фундаментального наукового вивчення:

- психологічна структура мотивів навчальної діяльності здобувачів освіти;
- можливі типи співвідношень цих мотивів і того, що криється за тим чи іншим мотиваційним типом;
- фактори мотивації навчання;
- взаємозв'язок мотивів і стимулів;
- перебудова мотивації;
- формування у здобувачів освіти мотивів, цінних з погляду розвитку в них загальнолюдських і культурно-національних якостей особистості, переконань, пізнавальних інтересів, запитів тощо.

Мотиви учіння та праці залежать від широких соціальних та економічних умов, що змінюються разом з соціальними перетвореннями, які відбуваються у суспільстві на тому чи іншому етапі його розвитку.

Кожне оновлення супроводжується процесами руйнування стереотипів мислення, саме з цих причин упровадження інноваційних технологій навчання спочатку викликає негативну реакцію, яка теж є консервативною частиною людської психіки. Проте подібна реакція має свій корисний аспект, оскільки дозволяє новому, прогресивному довести право на існування.

Мотиви навчальної активності студентів, як свідомо здійснюваної діяльності за походженням, за відношенням до навчальної діяльності і роллю, яку відіграють мотиви як спонуки дій і вчинків здобувачів освіти в освітньому процесі, умовно поділяють на два основні види (Л. Божович, О. Леонтьєв). Один з них охоплює мотиви, безпосередньо зв'язані з навчальною діяльністю, другий – мотиви, зумовлені широкими суспільними відносинами студентів.

Педагогіка і психологія розглядає кілька груп мотивів навчання:

- широкі соціальні мотиви;
- мотиви, пов'язані з взаємовідносинами здобувача освіти у студентському колективі;
- мотиви, зв'язані з взаємовідносинами з батьками і викладачами;
- пізнавальні мотиви, інтерес до знань і процесу їх набування, бажання все знати, бути компетентним у різних галузях знань.

Серед пізнавальних мотивів перше місце посідає інтерес до знань і до процесу їх набування. Це не тільки зацікавленість змістом того, про що йдеться на занятті, а й інтерес до самого процесу набування знань, до виконання завдань різного типу, розв'язування завдань, проведення спостережень, дослідів тощо.



Однак самого змісту навчального матеріалу ще не достатньо для формування в здобувача освіти пізнавальних інтересів. На формування в здобувача освіти інтересу до знань і на процес їх здобування впливають фактори:

- чіткість і організованість освітнього процесу;
- вміле поєднання викладачем інтерактивних методів і прийомів навчання;
- ерудиція викладача;
- емоційність викладу;
- майстерне використання інформаційних технологій навчання тощо.

Широке залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності на занятті – один з важливих засобів формування в них інтересу до знань.

Одним із засобів збудження і розвитку на заняттях мотивів засвоєння знань є повідомлення здобувачам освіти практичної і теоретичної значущості програмного матеріалу.

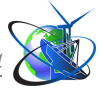
Постановка проблемного навчального завдання – важливий мотив засвоєння нових знань. Останнім часом у літературі широко висвітлюються питання, пов'язані із застосуванням проблемного навчання. Це питання заслуговує на увагу, оскільки самостійне розв'язування проблем сприяє інтелектуальному розвитку здобувача освіти, формуванню у студента творчої активності й ініціативи. Але щоб цей спосіб дав належні результати, треба так поставити перед здобувачами освіти навчальну проблему, щоб вона їх зацікавила, розв'язання якої стало б для них необхідністю і дало інтелектуальне задоволення, насолоду. Тільки за цих умов постановка проблемного завдання може бути дійовим мотивом навчання. Можна створити на занятті ситуації, коли всі здобувачі освіти включаються в процес розв'язування проблем:

1) Постановка викладачем навчальної проблеми у формі проблемного запитання, яке сформульоване відповідно до теми заняття. Наприклад, запитання: «Яке значення в природі мають комахи?» при вивченні теми «Різноманітність комах і їх роль в природі».

2) Можна рекомендувати прийом, коли здобувачів освіти знайомлять з готовим малюнком і пропонують його пояснити. Наприклад, на зоології викладач просить студентів подивитися на малюнок із зображенням археоптерикса, знайти в ньому ознаки тварин різних класів хребетних і на основі цього скласти гіпотезу про походження птахів.

3) Постановка запитання студентами. Наприклад, викладач повідомив тему про дощових черв'яків і студент задає питання: «Чому їх так називають?» Після відповідей студентів на питання можуть появитися інші запитання: «Чому дощові черви виповзають після дощу на поверхню ґрунту? Як вони дихають?» тощо.

З таким способом формування мотивів навчання тісно поєднується той, який можна назвати як створення проблемної конфліктної ситуації між наявним в здобувачів освіти досвідом і новими фактами, пояснити які на основі цього досвіду неможливо. Цей мотив полягає в створенні ситуації здивування



несподіваним ефектом, різкою невідповідністю наведеного викладачем факту з відомими студентам знаннями. Внаслідок здивування підвищується увага, збудженість орієнтувального рефлексу.

Корисно створювати ситуацію задоволення студентів успіхами в навчальній праці. Цей мотив важливий насамперед для студентів, які мають прогалини в знаннях, навчаються з труднощами, які їм стає все важче долати. З часом вони починають втрачати віру в свої сили і перестають навчатися. Тому так важливо викладачеві своєчасно створити в студентів ситуацію успіху, підбадьорити їх. У таких умовах у студентів з'являються відчуття успіху, інтелектуальна радість, повертається віра в свої сили і бажання вчитися.

Бажано створювати ситуацію задоволення успіхами і для здібних студентів. Оскільки навчання таким студентам дається легко, то вони не відчують інтелектуального задоволення. Їхній розумовий розвиток гальмується, формування інтелектуальних здібностей затримується. Тому викладачі пропонують здібним студентам завдання підвищеної трудності або ставлять перед ними такі цілі, для досягнення яких треба докласти певних зусиль. Чим більше доводиться долати студентам перешкод, тим більшу відчують вони радість, досягши мети.

Отже, дуже важливо, щоб завдання для студентів відповідали їхній інтелектуальній силі і навчальним можливостям. Слід підбадьорити в потрібну хвилину тих, хто завагався, підтримати, допомогти, похвалити за найменші успіхи тих, хто не впевнений у собі або починає втрачати таку впевненість. Такий підхід є мотивом, який сприяє формуванню у здобувачів освіти позитивного ставлення до навчання.

Висновки.

Система вищої освіти, яка склалася в нашій країні, потребує аналізу з метою виявлення цінного досвіду, безумовно корисного для побудови освіти нового типу. Основним принципом побудови освіти майбутнього може стати збереження надбань минулого з гармонійним доповненням, ефективними підходами та інтерактивними методами, відомими сучасному людству.

Оцінка знань успішності студентів може бути мотивом, зовнішнім стимулом до навчання, якщо вона справедлива і ставиться завжди правильно. При цьому негативна оцінка, добре обґрунтована, спрямовує студентів на подолання недоліків у навчанні, а добра оцінка заохочує до кращих успіхів.

Здобувачі освіти завжди помічають, коли викладач з почуттям повної відповідальності оцінює їхні знання, відчують, коли він вболіває, якщо доводиться ставити незадовільну оцінку. Такий викладач готовий в кожную хвилину прийти на допомогу студентам, які її потребують, вжити всіх можливих заходів, докласти якнайбільше зусиль, щоб якість знань була вищою. Оцінюючи знання студентів, він звертає увагу на різні обставини, додатково з'ясовує їхні знання й уміння, мотивує оцінку, визначаючи, що в знаннях студентів позитивне, які в них спостерігаються недоліки або прогалини, дає поради, як їх можна подолати, висловлює при цьому оптимістичні надії на покращення успішності.



Література:

1. Галузінська М.І. Педагогічні технології навчання у закладах загальної середньої освіти/ М.І. Галузінська, І.М. Харченко: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів – Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. – 259 с.
2. Haluzinska M.I, Fedorov M.V. Conference proceedings INTERNATIONAL SCIENTIFIC INTEGRATION 2021. "THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL INNOVATION ON THE CREATIVE DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS» USA, OCTOBER 18-19.
3. Шулдик В.І. Педагогічний аспект диференційованого підходу до учнів у навчальному процесі. - К.: Науковий світ, 1997. - 37 с.

References:

1. Galuzinska M.I. Pedagogical learning technologies in institutions of general secondary education/ M.I. Galuzinska, I.M. Kharchenko: study guide for students of higher pedagogical educational institutions - Uman: VOC "Vizavi", 2019. - 259 p.
2. Haluzinska M.I, Fedorov M.V. Conference proceedings INTERNATIONAL SCIENTIFIC INTEGRATION 2021. "THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL INNOVATION ON THE CREATIVE DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS" USA, OCTOBER 18-19.
3. Shuldik V.I. Pedagogical aspect of a differentiated approach to students in the educational process. - K.: Scientific World, 1997. - 37 p.

Abstract. *The system of higher education that has developed in Ukraine needs analysis in order to identify valuable experience that is definitely useful for building a new type of education. It was concluded that the term motives of educational activity is ambiguous. It was found that the classification of learning motives is one of the most difficult issues in pedagogy. Scientists classify learning motives in different ways, but mostly they distinguish cognitive, social and professional motives. Cognitive motivation takes a leading place, compared to other groups of motives in the choice of students when studying natural sciences.*

Key words: *study motives, students.*



УДК 378.147.001

**CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE
LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION****РЕАЛІЗАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ОСВІТІ****Polishchuk T. / Поліщук Т.В.***s.n.s., as.prof./Канд.с.-г. наук, доцент**Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Анотація. У статті наголошується, що інноваційні процеси в освіті потребують нових форм і механізмів взаємодії теорії та практики. Розглядається інноваційна педагогічна діяльність, яка пов'язана з відмовою від штампів, стереотипів у навчанні, вихованні і розвитку особистості, виходить за межі діючих нормативів, створює нові нормативи особистісно-творчої, індивідуально спрямованої діяльності вчителя, розробляє педагогічні технології, що реалізуються у цій діяльності. Підкреслюється, що джерело саморозвитку вищої школи міститься у творчості викладачів-педагогів, у їх інноваційній діяльності, яка знайшла своє відбиття як у створенні шкіл нового типу, так і в розробці та введенні елементів нового змісту освіти, нових освітніх технологій, зміцненні зв'язку практики з наукою, зверненні до світового педагогічного досвіду.

Ключові слова. інноваційна педагогічна діяльність викладача, інноваційні процеси, інноватика, умови впровадження інноватики в освіту.

Вступ.

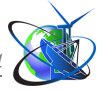
Інноваційна педагогічна діяльність, пов'язана з відмовою від відомих штампів, стереотипів у навчанні, вихованні і розвитку особистості, виходить за межі діючих нормативів, створює нові нормативи особистісно-творчої, індивідуально спрямованої діяльності вчителя, розробляє педагогічні технології, що реалізуються у цій діяльності.

Термін «інновація» використовувався у дослідженнях М.Скаткіна, В.Журавльова, І.Лернера, В.Шубинського та ін. В своїх працях вони розкривали проблеми теоретико-методологічного характеру, які стосуються інновацій і творчої діяльності вчителя, питання методологічного значення, як відношення наукового пізнання до педагогічної практики, співвідношення видів діяльності – наукової і практичної, проблема ролі вчителя у формуванні педагогічних знань, місце дослідницького компонента у творчій діяльності педагога. Спостерігається прагнення вчених до вивчення та осмислення загальних тенденцій і закономірностей розвитку інноваційної діяльності педагогів.

Основний текст.

Характерною особливістю еволюції інноваційного досвіду є синтез його з педагогічною наукою, глибоке узагальнення, обґрунтування, теоретичне дослідження фактів, що мають ключове значення для практики – такий висновок робить М.Махмутов [4]. Значно зросла різноманітність форм і проблематика науково-педагогічного партнерства вчених і вчителів. Опора інноваторів на фундаментальні наукові знання вважається надійним підґрунтям стійкості інновацій в історії педагогіки.

На думку дослідників, на першому етапі:



- встановлюється відповідність нововведень вимогам до інновацій;
- визначається ідея, яка покладена в основу новаторства вчителя;
- роблять висновки, наскільки ця ідея віддзеркалена у вищій школи;
- підвищується педагогічна майстерність викладача та якість педагогічної практики у цілому;
- покладаються елементи нового в основу авторських пропозицій, педагогічної ініціативи;
- впроваджується ідеї, які збагачують певну наукову концепцію;
- аналізуються методи і прийоми, які створені і використовуються автором;
- досліджується наскільки вони нові та ефективні.

На другому етапі такого аналізу передбачається визначення виду педагогічної інновації: педагогічна раціоналізація, педагогічне винахідництво, авторська концепція тощо. Одночасно виділяються параметри вивчення педагогічної інновації. Після встановлення інноваційних елементів у роботі викладача і виду інновації дається її стисла *характеристика*:

- сутність інновації;
- наукова аргументація інновації;
- освітні можливості і сфера застосування інновації;
- ефективність інновацій;
- стабільність результатів інновацій;
- можливість масового застосування.

На третьому етапі визначаються об'єми і критерії аналізу з позиції використання інновацій.

На четвертому етапі – можливість професійного творчого самовираження викладача, розвитку його творчого мислення.

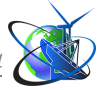
На п'ятому – сфера використання педагогічної інновації.

Вивчення фундаментальних педагогічних теорій і технологій, обґрунтування механізму їх упровадження дозволяє підвищити рівень освітнього процесу.

Забезпечення інноваційної діяльності передбачає глибоке вивчення теоретичних питань удосконалення освітнього процесу, позитивних сторін педагогічних теорій, ідей і технологій, які вже досліджувались і впроваджувались у педагогічну практику.

Процес сприйняття нових ідей, інновацій у галузі педагогіки, за визначенням Е.Роджерса [1], – складний багатоетапний розумовий процес прийняття рішення, який має тривалий термін від першого знайомства людини з інновацією до її кінцевого сприйняття. У ході цього процесу відбувається оцінювання значення і наслідків прийняття рішення. Е.Роджерс поділяє цей процес на основні етапи: ознайомлення людини з інновацією, появи зацікавленості, оцінки, апробації, кінцевого сприйняття [1].

У зв'язку з розглядом питань сприйняття та впровадження інновацій ряд авторів звертають увагу на особистість людини, яка здійснює ці процеси. Принципове значення, підкреслюють В.Сластьонін і Л.Подимова [3, с.25], має питання про суб'єкти інновацій. Суб'єкт – це людина, що пізнає і перетворює



навколишній світ, володіє свідомістю і волею, здатна діяти цілеспрямовано. К.Абульханова-Славська, розглядаючи механізми становлення особистості в процесі діяльності та спілкування, підкреслює, що становлення особистості суб'єктом діяльності відбувається в організації власної активності. Організація особистістю власної активності зводиться до її мобілізації, узгодження з вимогами діяльності, сполучення з активністю інших людей. Ці моменти складають важливу характеристику особистості як суб'єкта діяльності. Вони виявляють особистісний спосіб регуляції діяльності, психологічні якості, необхідні для її здійснення. Позицію суб'єкта К.Абульханова-Славська розглядає як комплексну характеристику психологічних режимів діяльності у відповідності зі здібностями, відношеннями суб'єкта до завдання, з одного боку, його стратегією і тактикою – з іншого, активною динамікою діяльності – з третього. Суб'єкту діяльності як особистості властиві такі особливі індивідуальні здатності, як здатність до організації часу, програмування своєї майбутньої діяльності, здатність передбачати події, встановлювати для себе оптимальні режими активності і пасивності, визначати ритми діяльності.

Викладач як суб'єкт інноваційної діяльності та її організатор вступає у взаємодію з іншими членами педагогічного співтовариства у процесі створення, використання і розповсюдження інновацій, він обговорює зміст нововведення і ті зміни, які можуть відбуватися у предметах, свідомості, традиціях тощо. Але інновація виникає не сама по собі, а в результаті того, що викладач постійно проявляє дослідницький інтерес до тих або інших педагогічних явищ, які стали для нього проблематичними, викликають внутрішню напругу, змушують думати і діяти, відповідати на них своїми інноваціями. Ці явища можуть виникати у самій людині, у сфері її цінностей і потреб.

Для реалізації активності викладача та його інноваційної діяльності існують певні можливості. Цьому сприяє ряд змін, що відбуваються у суспільному житті та у мисленні людини. Головна з них – усунення обмежень у професійній діяльності. Зменшення упереджених думок і суджень, збільшення потоку інформації забезпечує необхідну свободу дій, своєчасне реагування на зовнішні зміни. Як наслідок цього, викладач набуває дуже важливих здібностей: готовність до реагування на несподіванки, готовність до прийняття самостійних рішень, що потребують певного ризику, готовність нести за них відповідальність, критичність в оцінці власних і чужих дій. Сприйняття інновацій викладачем залежить від минулого і майбутнього.

Основу та зміст інноваційних освітніх процесів *становить інноваційна діяльність*, сутність якої полягає в:

- оновленні педагогічного процесу;
- впровадження новоутворень у традиційну систему;
- прагненні оптимізувати освітній процес.

Все це зумовило появу нових і вдосконалення педагогічних технологій, різних рівнів і різної цільової спрямованості, що використовуються у підготовці майбутніх вчителів.

У педагогічній інтерпретації інновація означає нововведення, що поліпшує хід і результати освітнього процесу. Інновацію можна розглядати як процес і



результат цієї діяльності. Таким чином, інноваційні педагогічні технології – це цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів від визначення мети до очікуваних результатів. Педагогічні інновації вносять в освітнє середовище стабільні нововведення, які поліпшують характеристики, як окремих її компонентів, так і самої освітньої системи в цілому.

Впровадження інноватики в освіту спричинена *чинниками*:

- нові соціально-економічні перетворення;
- посилилася тенденція гуманітаризації змісту освіти;
- з'явилися нові навчальні дисципліни;
- виникла потреба у викладачах, які б могли забезпечити творчий, інноваційний підхід до реалізації цих тенденцій;
- викладач отримав можливість створення власної педагогічної лабораторії;
- входження закладів освіти у ринкові відносини;
- зміни в інформатизації суспільства.

З'єднання інтенсивного й екстенсивного шляхів розвитку педагогічних систем дозволяє здійснювати інтегровані інновації, які будуються на стику різнопланових, різнорівневих педагогічних підсистем та їх компонентів.

Основними *напрямами інноваційних перетворень* у педагогіці є:

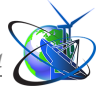
- розробка концепцій і стратегій розвитку освіти і освітніх установ;
- оновлення змісту освіти;
- зміна і розробка інноваційних технологій навчання і виховання;
- вдосконалення управління освітніми установами і системою освіти;
- поліпшення підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації;
- проектування нових моделей освітнього процесу;
- забезпечення успішності навчання та виховання.

Провідними *методами досліджень інноваційних процесів* є:

- вивчення наукових і науково-педагогічних методів;
- методи емпіричного та математичного дослідження;
- структурно-функціональний метод;
- порівняльний метод;
- конструктивно-генетичний метод.

Для систематизації нововведень А. Пригожин визначає: тип нововведення, механізм здійснення інноваційного процесу, особливості інноваційного процесу. За типом інновацій поділяються на матеріально-технічні і соціальні, що в свою чергу, включають відповідні види інновацій. Суттєвою характеристикою інновацій, на думку автора, є їх комплексність, яка ідентифікується за двома ознаками: комплексна за новацією, комплексна за реалізацією.

Педагогічні інновації є одним з аспектів освітніх інновацій, оскільки охоплюють сферу педагогічного процесу і спрямовані на вирішення відповідних задач. Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов.



М.Бургін, В. Журавльова, А. Ніколс, Н. Юсуфбекова та ін..) співвідносять поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

В. Кукушкіна вважає, що педагогічна технологія повинна відповідати основним методологічним вимогам: концептуальність, системність, управління, ефективність, відтворюваність, візуалізація. Передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислюваної техніки.

Вчені Д.Мазуха та Н.Опанасенко зазначають, що педагогічна професія вимагає особливої чутливості до постійно змінюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства.

Рушійною силою інноваційної діяльності є педагог як творча особистість, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упровадження і поширення нових ідей. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога. *Інноваційний потенціал педагога* – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, який виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Наявність інноваційного потенціалу педагога визначають наступні чинники:

- 1) творча здатність генерувати нові ідеї;
- 2) високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина та різнобічність інтересів;
- 3) відкритість особистості педагога новому і сприйняття різних ідей, думок, поглядів, концепцій, що базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення.

Можна виокремити *критерії готовності викладача вищої школи до інноваційної педагогічної діяльності*:

- ✓ усвідомлення необхідності інноваційної діяльності;
- ✓ готовність до творчої діяльності щодо нововведень;
- ✓ упевненість у позитивному результаті;
- ✓ узгодження особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- ✓ готовність до подолання творчих невдач;
- ✓ органічність поєднання інноваційної діяльності, особистої, фахової та педагогічної культури;
- ✓ рівень психолого-педагогічної і методичної готовності до інноваційної діяльності;
- ✓ здатність до фахової рефлексії.

Інноваційна спрямованість визначається *критеріями педагогічних інновацій*, до яких відносять:

- новизну;
- оптимальність;
- результативність та ефективність;
- творче застосування [4].

Висновки.

Зазначене вище надає можливість зробити такі висновки:



- 1) інновація є основною формою розвитку сфери освіти;
- 2) впровадження інноваційних технологій навчання є пріоритетним напрямом і головним фактором реформування системи освіти;
- 3) зазначені технології застосовуються на етапі підготовки до проведення занять, у створенні навчально-методичного забезпечення, під час освітнього процесу і у позааудиторній роботі;
- 4) створення інформаційної освітньої сфери;
- 5) управління процесом інновації визначає якість інновації та якість освіти у цілому;
- 6) використання сучасних інноваційних технологій та інтерактивних методів у процесі навчання на різних етапах підготовки майбутніх фахівців.

Отже, формування інноваційної діяльності викладача має глибокий соціально-педагогічний сенс, оскільки від його розв'язання залежить успіх змін, перетворень у системі освіти, перспектива розвитку вищої школи.

Література:

1. Rogers E.M. Diffus ionofinnovations // FreePress. – 1983. – №3. – Р. 12–14.
2. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (дидактичний аспект)/ Ю.В.Васьков. – Харків: Скорпіон, 2000. 120 с.
3. Галузінська М.І. Педагогічні технології навчання у закладах загальної середньої освіти/ М.І. Галузінська, І.М. Харченко: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів – Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. – 259 с..
4. Іваницький О.І.Сучасні технології навчання фізики в середній школі: монографія/О.І.Іваницький. Запоріжжя: Прем'єр, 2001.266 с.
5. Пащенко М.І. Інноваційні технології навчання: словник-довідник. навчальний посібник. Умань: ПП Жовтий, 2016. 194 с.

References:

1. Rogers E.M. Diffuse ionofinnovations // FreePress. – 1983. – No. 3. - R. 12–14.
2. Yu.V. Vaskov Pedagogical theories, technologies, experience (didactic aspect)/ Yu.V. Vaskov. - Kharkiv: Scorpion, 2000. 120 p.
3. Galuzinska M.I. Pedagogical learning technologies in institutions of general secondary education/ M.I. Galuzinska, I.M. Kharchenko: study guide for students of higher pedagogical educational institutions - Uman: VOC "Vizavi", 2019. - 259 p.
4. Ivanytskyi O.I. Modern technologies of teaching physics in secondary school: monograph/O.I. Ivanytskyi. Zaporizhzhia: Premier, 2001.266 p.
5. Pashchenko M.I. Innovative learning technologies: a reference dictionary. Tutorial. Uman: PP Zhovtyy, 2016. 194 p.

Abstract. The article emphasizes that innovative processes in education require new forms and mechanisms of the interaction between theory and practice. Innovative pedagogical activities are considered in the article, they are connected with the refusal of cliches, stereotypes in training, education and development of the personality, they go beyond the current specifications, create new standards of personal-creative, individually directed activities of the teacher, develop the pedagogical technologies which are realized in these activities. It is emphasized that the source of self-development of higher education is in the creative work of teachers, in their innovative



activities, which are done through creation of new types of schools, the development and introduction of elements of new educational content, new educational technologies, strengthening connections of practice with science, appeal to the world pedagogical experience.

Key words: *innovative pedagogical activities of the teacher, innovative processes, innovation, conditions of introduction innovation into education.*



УДК: 327(410:4-6ЄС)

**POLITICAL SATIRE AND FAKE NEWS IN THE POST-BREXIT UK
MEDIA DISCOURSE (JUNE 2016 – JANUARY 2020)****ПОЛІТИЧНА САТИРА ТА ФЕЙКОВІ НОВИНИ У ПОСТ-БРЕКСІТ
МЕДІАДИСКУРСІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ (ЧЕРВЕНЬ 2016 – СІЧЕНЬ 2020 РОКИ)**

Tomashevska M. V. / Томашевська М. В.

ORCID: 0009-0004-2135-2256

Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk,
Ivano-Frankivsk, UkraineПрикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті досліджується проблема присутності в медіапросторі Великої Британії політичної сатири та фейкових новин в пост-Брексіт період (червень 2016 – січень 2020 рр.). Зважаючи на аналіз матеріалів публічних і соціальних медіа, з'ясовано їхній зміст, засоби і методи поширення та вплив на формування у британців упередженого, негативного ставлення до Брексіту. Це ускладнювало процес виходу Сполученого Королівства зі складу Європейського Союзу.

Ключові слова: Брексіт, Велика Британія, політична сатира, фейкові новини, медіапростір, медіадискурс.

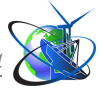
Вступ.

Після референдуму 23 червня 2016 р., на якому 52 % виборців проголосували за вихід Великої Британії з Європейського Союзу, країна опинилася в нових реаліях. Проти Брексіту (англ. Brexit – Britain's exit – буквально «вихід Великої Британії») став розгортатися потужний громадський рух протесту. Тоді в медіадискурсі з'явилося нове поняття – «Пост-Брексіт» («Post-Brexit»), яке позначає розвиток внутрішньої і зовнішньої політики Сполученого Королівства в період від оголошення результатів референдуму до 31 січня 2020 р., коли країна офіційно вийшла з ЄС. У цей час окремими цікавими складниками інформаційного простору Великої Британії стали спрямовані проти Брексіту політична сатира та фейкові новини.

Результати досліджень

Політичну сатиру в контексті нашого дослідження розглядаємо як своєрідний складник опозиційного до Брексіту руху, як вияв незгоди з політикою уряду щодо відносин з ЄС та як публічну критику, викриття, висміювання його «помилкових дій», хоча при цьому не пропонувалося будь-яких конструктивних рішень.

Пов'язані з тематикою Брексіту памфлети, комікси, розслідування посіли значне місце на шпальтах британського двотижневика сатири і актуальних новин «Private Eye». Про це свідчать його обкладинки та розміщені на сторінках фотомонтажі із зображеннями політиків і державних діячів. Різним питанням Брексіту присвячувалися панельні шоу на кшталт «Have I Got News for You» («У мене є для вас новини»), «Mock the Week» («Насмішка тижня») та ін. на телеканалах BBC. Сатирично-саркастичного зображення Брексіту формувало упереджене, негативне ставлення громадськості до нього та його наслідків.



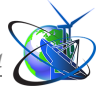
Чільним «промоутером» Брексіт-сатири виступила створена в грудні 2018 р. група «Led By Donkeys» (назва походить від фрази «Леви, яких ведуть осли», яка апелювала до часів Першої світової війни, коли некомпетентні лідери вели на забій британських солдатів). Основними засобами її критичних виступів стали білборди, плакати, твіти з висловлюваннями політиків і урядовців щодо підтримки Брексіту. Діяльність групи стрімко розширилася: спочатку сатиричну продукцію наклеювали на існуючу рекламу, потім придбали рекламний простір на сотнях білбордів по всій країні, згодом стали розміщувати велетенські повідомлення в публічних місцях (Будинок парламенту тощо), площах, скверах та розгортати плакати і виставляти опудала політиків на проєвропейських маршах. Відео з цими матеріалами збирали мільйони переглядів [11-12].

Основним джерелом викриття і висміювання «термоядерного лицемірства» політиків стали їхні невиконані обіцянки та заяви. До прикладу: «Наступного дня після голосування за вихід ми отримаємо всі карти та зможемо обрати шлях, який хочемо» (міністр освіти М. Гоув, квітень 2016); «Брексід немає мінусів, бо це лише значний плюс» (Д. Девіс, парламентар від консерваторів, жовтень 2016 р.); «Вихід з ЄС може бути швидким і легким – Велика Британія має більше аргументів у будь-яких переговорах» (Дж. Редвуд, парламентар від консерваторів, липень 2016 р.) та ін. [12; 13].

Політична сатира членів групи розміщувалася на шпальтах «The Guardian», «BBC News», «The Sydney Morning Herald», інших топових видань. На їхніх вебсайтах журналісти виставляли колажі світлин політиків із зазначенням часу появи в публічному просторі їхніх висловлювань [13; 16]. У березні 2018 р. «The Guardian» у такому форматі опублікувала список з 11 ключових обіцянок уряду щодо Брексіту, від яких він «тихо відмовився», бо жодна не була виконана. Вивішені білборди і плакати з цитатами політиків змушували за один-два дні знімати, але вони потрапляли у соцмережі, де ставали «вірусними» [9]. Це явище вважаємо цікавим і до певної міри унікальним прикладом кросмедійної політичної комунікації.

Поряд з політичною сатирою, електризований ідейним протистоянням медіапростір став придатним ґрунтом для поширення фейків про Брексіт. Західні науковці «фейкові новини» («fake news») визначають як «сфабриковану інформацію, що імітує зміст медіаповідомлення за формою, а не за організаційним процесом чи наміром». Фейки поширюються цілеспрямовано для введення людей в оману та характеризуються такими значеннями, як підроблені, імітаційні новини, дезінформація, маніпуляції і спотворення фактів. Вони протиставляються редакційним нормам і правилам, яких мають дотримуватися офіційні медіа, та стали глобальною проблемою завдяки соціальних мереж [10].

Проблема «Брексіт і фейки» вивчається британськими вченими. За твердженням М. Хеллер (2021), з того часу як у лютому 2016 р. Д. Кемерон оголосив про референдум щодо членства Великої Британії в ЄС, дискусії про фейкові Брексіт-новини «процвітають і викликають дебати», особливо в соціальних медіа. Ґрунтуючись на припущенні, що політичні лідери також



відповідальні за їх поширення, учений проаналізував понад 1400 твітів, опублікованих Д. Кемероном, Д. Корбіном, Б. Джонсоном і Н. Фараджем під час кампанії з проведення референдуму. Використовуючи платформи моніторингу фактів, він перевіряв головні аргументи кожного лідера щодо позицій «Залишитися» та «Вийти». Виявилося, що політичні лідери стали «складовою епідемії фейкових новин щодо Брексіту». Зокрема, Джонсон і Фарадж «ділилися аргументами, які явно вводили в оману», а Корбін і Кемерон «здебільшого дотримувалися фактів, хоча деякі з них були спекулятивними». Учений з'ясував, що аргументи, які використовували ці лідери, часто справляли ефективний вплив на громадськість [10].

Становлять інтерес студії Ю. Городніченка, Т. Фама, О. Талавери (2018) про вплив соціальних медіа на великі політичні кампанії, зокрема і на референдум про Брексіт 2016 р. [7], М. Ханска і С. Бауховица (2017) – про вплив твітів на його результати [Hänsk], М. Т. Бастос і Д. Мерси (2017) – про автоматичне поширення неправдивої інформації через боти [1] та ін. До слова, остання проблема майже не розроблена в українській науці.

Розвиваючи цей науковий дискурс, акцентуємо на використанні «серйозних» газет (на кшталт «The Guardian» та ін.) як засобу і знаряддя маніпуляції та поширення фейків про Брексіт. Поряд з публікаціями, які спотворювали вплив Брексіту на міграцію та соціальне становище британців, акцентуємо на артикуляції в медіапросторі виразу «Bollocks to Brexit» (буквально «Брексід – це нісенітниця / дурня»). Його походження пов'язано з автобусом «Bollocks to Brexit», який з'явився як пародія на автобус кампанії «Vote Leave», який використовувався під час референдуму 2016 р.

У 2018-2019 рр. подорожі автобуса «Bollocks to Brexit» Британією активно обговорювалися в пресі та соцмережах. Смакували його численні «пригоди»: «випадкову» появу під час трансляції теленовин ITV саме в той момент, коли кореспондент К. Діннен розповідав про наслідки Брексіту, які призвели до «жорсткої економії та злиденності» [2]; «блукання» в округах Мейденхеді, Аксбріджі, Іслінгтоні, де мешкали колишня прем'єрка Т. Мей, чинний прем'єр-міністр Б. Джонсон та багато партійних лідерів [2] тощо.

Вираз «Bollocks to Brexit» став «гаслом-асоціацією» з реальними і штучно нав'язаними негативними наслідками Брексіту, це виявляється в заголовках численних статей [3-5; та ін.]. Описана вченими «таблоїдизація» «серйозних» медіа [1; 7] проявилася в гіперболізації політичного значення цього виразу. Приміром, «The Guardian» та «New Statesman» приділили багато уваги місцевій конференції ліберальних демократів в Челмсфорді 3 травня 2019 р. лише тому, що на ній презентували горнятко з написом «Bollocks to Brexit». Згодом редакція «The New European» почала пропонувати її як винагороду новим підписникам [5].

У медіа дискутувалися доцільність використання фраз «Bollocks to Brexit» та «Stop Brexit» («Зупиніть Brexit») у назві виборчого маніфесту ліберальних демократів до Європарламенту 2019 р. [15] на наклейках і футболках під час відкриття Європарламенту, на місцевих конференціях лейбористів і консерваторів 2019 р. [14] тощо.



Вдаючись до маніпуляцій, медіа створювали враження переслідувань політичних діячів і простих громадян через підтримку анти-Брексіт кампанії. Під таким «політичним соусом» подавалися критика спікера Палати громад Д. Беркоу за розміщену на склі його машини наклейку «Leave Means Leave» («Залишити означає Залишити») [6]; факти затримки в аеропорту Гатвік чоловіка, який носив бейджик «Bollocks to Brexit», та зупинки авто, що мали такі написи на лобовому склі; конфлікт між міською владою та впливовим бізнесменом, який відмовлявся зняти вивішений на лондонському офісі своєї кампанії плакат «Bollocks to Brexit» [14]. Такі факти жваво обговорювалися в соцмережах, а медіакомпанії пропонували свої електронні сайти для рекламування цих виразів тощо.

Отже, після червневого 2016 р. референдуму спрямовані проти Брексіту політична сатира та фейкові новини стали важливим складником інформаційного простору Великої Британії. Якщо політична сатира загалом спиралася на реальні факти (зокрема, висловлювання урядовців і політиків) та спрямовувала на викриття і висміювання їхніх заяв і обіцянок, то фейкові новини відверто перекручували факти, гіперболізували реалії та відверто маніпулювали громадською думкою. В обох випадках це посилювало негативне ставлення до Брексіту та ускладнювало об'єктивно важкий процес виходу Британії зі складу Євросоюзу.

References

1. Bastos M. T., Mercea D. The Brexit Botnet and User-Generated Hyperpartisan News. *Social Science Computer Review*. 2017. № 37. P. 38–54. doi:10.1177/0894439317734157.
2. «Bollocks to Brexit» bus photobombs the Six O'Clock News. *The New European*. 2018. 21 December. URL: <https://web.archive.org/web/20190403114359/https://www.theneweuropean.co.uk/to-p-stories/bollocks-to-brexit-bus-on-itv-news-and-bbc-news-1-5828269>.
3. «Bollocks to Brexit» bus to tour constituencies of May and Corbyn. *The Guardian*. 2018. 25 November. URL: <https://www.theguardian.com/politics/2018/nov/25/bollocks-to-brexit-bus-to-tour-constituencies-of-may-and-corbyn>
4. «Bollocks to Brexit» campaigners on whistlestop tour to Dublin. *Irish Times*. 2018. 17 December. URL: <https://www.irishtimes.com/news/politics/bollocks-to-brexit-campaigners-on-whistlestop-tour-to-dublin-1.3734102/>
5. Bush S. Why the Liberal Democrats' «Bollocks to Brexit» slogan is a stroke of genius. *New Statesman*. 2019. 10 May. URL: <https://www.newstatesman.com/politics/2018/10/why-liberal-democrats-bollocks-brexit-slogan-stroke-genius>.
6. Commons Speaker John Bercow criticised over anti-Brexit car window sticker. *The Times*. 2018/ 14 March. URL: <https://www.thetimes.co.uk/article/john-bercow-criticised-over-anti-brexit-car-window-sticker-5hgxmkhxr>.
7. Gorodnichenko Y. Tho P, Oleksandr T. Social Media, Sentiment and Public Opinions: Evidence From. *Brexit and USElection* NBER Working Paper 24631,



2018. P. 1–39. doi:10.3386/w24631.

8. Hänska M., Bauchowitz S. Tweeting for Brexit: How Social Media Influenced the Referendum. In *Brexit, Trump and the Media*. ed. by J. Mair, T. Clark, N. Fowler, R. Snoddy, R. Tait. P. 31–35. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/84614>.

9. Henley J. Roberts, D. Brexit promises the government quietly dropped. *The Guardian*. 2018. 28 March. URL: <https://www.theguardian.com/politics/ng-interactive/2018/mar/28/11-brexit-promises-leavers-quietly-dropped>.

10. Höller M. The human component in social media and fake news: the performance of UK opinion leaders on Twitter during the Brexit campaign. *European Journal of English Studies*. 2021. Vol. 25, 2021. P. 80-95. URL: <https://doi.org/10.1080/13825577.2021.1918842>.

11. Led By Donkeys: «Make it a tweet you can't delete». *Bloomberg Television*. 2019. 24 October. URL: <https://www.bloomberg.com/news/videos/2019-10-24/brexit-tweets-you-can-t-delete-video>.

12. Led By Donkeys: How four friends with a ladder took on Brexit. London: Atlantic books, 2019. 448 p. [fragment]. URL: <https://www.waterstones.com/book/led-by-donkeys/ledbydonkeys/ben-stewart/9781838950194>.

13. Miller N. It began at the pub: the campaign to shame Brexit's biggest 'donkeys. *The Sydney Morning*. 2019. 1 February. URL: www.smh.com.au/world/europe/it-began-at-the-pub-the-campaign-to-shame-brexit-s-biggest-donkeys-20190201-p50uzq.html.

14. Millionaire refuses to take down «Bollocks to Brexit» poster. *The Guardian*. 2018. 5 October. URL: <https://www.theguardian.com/politics/2018/oct/05/millionaire-refuses-take-down-bollocks-brexit-poster/>

15. «Stop Brexit Man» to stand as Lib Dem candidate in general election. *The Independent*. 12 November 2019. URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/politics/stop-brexit-man-lib-dem-election-steve-bray-wales-a9200586.html>.

16. Wollaston, S. Four men with a ladder: the billboard campaigners battling Brexit. *The Guardian*. 2019. 7 February. URL: <https://www.theguardian.com/politics/2019/feb/07/billboard-campaigners-brexit-led-by-donkeys>.

Abstract. The article examines the problem of the presence of political satire and mainstream news in the media space of Great Britain in the post-Brexit period (June 2016 - January 2020). Based on the analysis of public and social media materials, their content, means and methods of dissemination and influence on the formation of a biased, negative attitude towards Brexit among the British are revealed. This complicated the process of the United Kingdom's exit from the European Union.

Keywords: Brexit, Great Britain, political satire, fake news, media space, media discourse.



УДК: 940.5(477)

МΥKHAILO YALOVY: THE WAY TO GOLGOTHA

МИХАЙЛО ЯЛОВИЙ: ШЛЯХ НА ГОЛГОФУ

Turchyna L.V./ Турчина Л.В.

к.іст.н, доц./ c.hist.s., as.prof/

ORCID: 0000-0003-0390-3195

Kolomiyets K.M./ Коломієць К.М.

ORCID: 0000-0002-2007-1610

Національний університет "Запорізька політехніка",
Запоріжжя, вул. Жуковського, 64, 69000

Анотація. Михайло Яловий – один з головних представників Розстріляного відродження (1920-1930-ті рр.). Його талант виявив себе в редакційно-організаційній діяльності. Саме за його людяність, чесність, відданість ідеям справедливого суспільства, він користувався авторитетом та повагою серед більшості своїх колег.

Народжений в українському селі на Полтавщині в родині волосного писаря, М. Яловий успішно закінчив гімназію та вступив до медичного факультету Київського університету Святого Володимира. Вже там проявилася його тяга до справедливості: він стає активним членом популярної на той час партії соціалістів-революціонерів. Лютневу революцію зустрічає на батьківщині, а вже 1918 року після розколу стає одним з найактивніших членів партії УКП(б) – "боротьбистів". Паралельно долучається до редагування газет "Боротьба", "Селянська біднота", "Селянин і робітник". При цьому на той момент парубкові ледве виповнилося 23 роки!

Наступне десятиріччя М. Яловий вже повністю відійшов від політики, а став літератором. Перед нами відкривається цілий перелік письменницьких організацій, в яких він брав участь. Зокрема, "Ударна група поетів-футуристів", "Гарт", ВАПЛІТЕ. В останній він обіймав посаду президента. Показовим є той факт, що до усвідомлення М. Ялового приходить думка, що українська еліта вчергове зрадила свій народ, кинувши його напризволяще.

Після офіційного запровадження політики українізації (?) в Україні відбувається виявлення і знищення рештки інтелектуалів, які ще спроможні були думати про Україну. Цей процес згодом з легкої руки Єжи Гедройця дістав назву Розстріляного відродження. 1933 рік – суцільна трагедія українського народу: Голодомор і початок масових репресій проти інтелектуалів. Один з його представників – Михайло Яловий.

Ключові слова: М. Яловий, Розстріляне відродження, Вільна академія пролетарської літератури (ВАПЛІТЕ).

І де кінець?

І де початок?

Загубилась душа у нетрах безвісті.

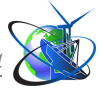
Загубилась людська душа

Безвісно...

Юліан Шпол

Вступ.

Складні часи на разі переживає Україна. Повномасштабна агресія з боку російської федерації дозволила розставити усі належні крапки над "і" та припинити усвідомлювати усю українську історію через оглядку на "старшого" брата. Не таким він виявився і старшим, з огляду на події війни, що триває. І тут цілком актуальним видається звернення до постаті одного з представників Розстріляного відродження Михайла Ялового.



Україна середини 1920-х років стала полігоном совєтської влади для втілення підступних національних компаній. Перш за все, маємо на увазі політику коренізації. Зрозуміло, що більшість населення охоплювалася українізаційними процесами, а решта нацменшин теж не пасла задніх – відкривалися й функціонували різноманітні національні школи, газети, культурні осередки [1; с. 4-8]. Загалом життя буяло настільки, що до СРСР емігрували громадяни з сусідніх країн, щоб долучатися до будівництва нового справедливого ладу.

Метою даної роботи є висвітлення ролі Михайла Ялового в процесах українізації, його участі в різноманітних письменницьких об'єднаннях та аналіз його активної громадської позиції.

Історіографія даної проблеми доволі є скупюю. Через кому перераховується прізвище М. Ялового разом з популярними діячами доби без належного аналітичного роз'яснення [2]. Хіба що вибивається з цього ряду передмова до вибраних творів, що вийшла у видавництві "Смолоскип" у 2007 р. Її авторство належить О. Ушкалову й прибрав він до неї цитату з твору М. Хвильового: "Драстуй, Юліане Шпол!" [3]. А ще сюди можна віднести відносно нове видання дослідника з діаспори професора Мирослава Шкандрія "Модерністи, марксисты і нація. Українська літературна дискусія 1920-х років" [4].

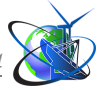
Трохи кращою й багатшою є джерельна база [5], особливо, якщо згадати "Спомини про будинок "Слово" Володимира Куліша [6], "Зустрічі та прощання" Г. Костюка [7] та "Розповідь про неспокій" Ю. Смолича [8]. Однак і тут у новітніх публікаціях у 904 сторінковому доволі пухкому виданні під редакцією Віри Агєєвої під назвою "Антологія української літературно-критичної думки першої половини ХХ ст." це прізвище згадано лише 1 раз, і то у статті, що присвячена М. Хвильовому [9].

Основний текст.

Загалом коротко хто такий М. Яловий? Відомий український поет, прозаїк і драматург. Належав до літературної організації "Гарт" і ВАПЛІТЕ (її перший президент), найближчий однодумець Миколи Хвильового. Він народився 5 червня 1895 р. в селі Дар-Надежда Костянтиноградського повіту Полтавської губернії (тепер Харківська обл.) в сім'ї волосного писаря. Окрім Михайла, в сім'ї було ще двоє синів – Костянтин і Григорій. Середню освіту він здобув у Миргородській гімназії, по закінченні якої у 1916 р. вступає на медичний факультет Київського університету Святого Володимира. Тут він повністю замість навчання поринає до революційної діяльності, ставши членом однієї з найвпливовіших у тогочасному політичному житті партії соціалістів-революціонерів.

Після Лютневої революції повернувся в рідні краї, де проводив агітацію серед селян, був обраний головою Костянтиноградського революційного комітету, під час гетьманщини сидів у полтавській в'язниці. За дорученням боротьбистів у роки громадянської війни вів підпільну роботу в Одесі, на Херсонщині [10].

Пізніше він увійде до складу виконкому Костянтиноградської ради

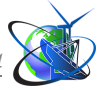


робітничих і солдатських депутатів. Після виокремлення у 1918 р. лівого крила українських есерів в окрему партію ("боротьбистів") М. Яловий стає одним з найпомітніших її діячів. Бере активну участь у виданні газети "Боротьба" та "Селянська біднота" (в останній згодом обіймає посаду головного редактора). Приблизно у цей самий період він працює також редактором газети "Селянин і робітник" інструкторсько-агітаційного поїзда Голови ЦВК України Григорія Петровського. Він організовує боротьбу з німецькими окупаційними військами, гетьманцями.

На початку 1919 р. у складі делегації "боротьбистів" відвідує Галичину. До складу входять він, К. Максимович, М. Христовий та Гуцалюк. Проблема, яка стояла перед ними, виявити і згуртувати навколо себе людей з подібними настроями. Вдалося створити центр у Станіславі, ще невеликі осередки у Коломиї та Дрогобичі. Однак серйозної роботи не вийшло. Цікавим є факт втечі з Галичини. Наприкінці квітня або на початку травня уряд К. Петрушевича викрив їхню організацію – було заарештовано Гуцалюка з усіма протоколами. М. Яловий з М. Христовим утекли від них з-під самого носа зі Станіслава, взявши візника, і дісталися, не згадати вже, до якої станції, потім у Здолбунів, за деякий час у Сарни, а далі з паспортами вчителів, що поверталися на канікули з Рівного до себе додому, з боку червоного фронту прибули до Києва. У ЦК боротьбистів М. Яловий зробив письмову доповідь про становище в Галичині, яку потім майже повністю надрукували у 2-х числах газети "Боротьба" за той час [10].

Тим часом у житті боротьбистської партії почали виникати відверто нездорові явища. Партія сповідувала есерівський, немарксистський світогляд. На практиці те політичне життя, в якому їй доводилося брати практичну участь, примушувало її діяти й розуміти багато речей так, як їх розуміла і як діяла комуністична партія більшовиків. У всякому разі, так відчувала певна частина членів цієї партії, а тому почала думати про доцільність і самої боротьбистської партії, і свого перебування в ній. У цей час деякі товариші просто пішли, подавши заяву про прийом до КП(б)У [10].

Цікавий факт цього періоду: М. Яловий був тісно знайомий з яскравою тогочасною політичною фігурою Василем Елланським (В. Еллан-Блакитний – псевдо). Політичні обставини складаються так, що він був змушений вступити у березні 1920 р. до КП(б)У. Показову характеристику головному герою статті цього часу наводить Іван Майстренко. Він називає його редактором "Селянської бідноти" – "колишній боротьбист, середнього, можна сказати губернського масштабу". Газета виходила тричі на тиждень на 1 аркуші (дві сторінки) сірого обгорткового паперу"[11; с. 159]. М. Яловий, який писав у ній передовиці, доручив цю роботу і автору спогадів. Його статті М. Яловому подобалися, оскільки І. Майстренко мав попередній досвід журналістської роботи. Одного разу він доручив йому написати покайного листа від імені рядового-дезертира. Справа у тому, що через погані харчі, відсутність взуття та обмундирування, приниження національної гідності українців, такі явища стали настільки популярними, що для них були створені Надзвичайні комісії боротьби з дезертирством. І. Майстренко написав такого листа (?). Тобто вже



на підставі такого історичного досвіду ми можемо стверджувати, що наші останні роки між Україною та РФ насправді сповнені фейковими подіями.

Надалі І. Майстренко оповідає про рівень зарплатні у редакції – її вистачало хіба що на пачку доброго "розвісного тютюну-самосаду з Благбазу". Цей базар був забороненим, й міліція його час від часу розганяла. Харчувалися редактори, як і багато інших, в їдальнях ХПО (Харківське споживче товариство), яке люди називали "Хватай, поки осталося" [11; с. 160].

Наприкінці грудня 1920 р. І. Майстренко від'їжджав на Донбас за наказом УКП. У цей же час редакція "Селянської бідноти" отримала за рознарядкою два пальта. Зрозуміло було, що передбачалося їх передати М. Яловому та М. Семенку. Однак своє пальто М. Яловий віддав І. Майстренку, передбачаючи, що попереду буде холодна зима [11; с. 168]. Можемо у даному випадку, разом з автором, тільки підкреслити людяність М. Ялового.

Потім деякий час М. Яловий працював у газеті "Вісті Київського губревкому", відповідальним секретарем журналу "Червоний шлях".

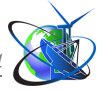
Надзвичайно показовим є факт, що наводить у своєму дослідженні М. Шкандрій. Після палкої дискусії з Андрієм Заливчим 1918 р., що привела його самого до лав КП(б)У, тільки за п'ять років М. Яловий визнав, що "трагедією української революції, українських працюючих мас в той час була майже повальна зрада української інтелігенції, що в рішучий момент... опинилася на боці ворога" [4; с. 49].

Крім організаційно-журналістської діяльності М. Яловий займався і творчістю. Перші літературні спроби М. Яловий розпочав у 1918 р. Вже у 1919 р. у газеті "Селянин і робітник" під прибраним ім'ям Михайло Красний публікуються його агітаційні поезії, а 1920 р. у газеті "Селянська біднота" друкується казка для дорослих "Треба розжувати". Цього ж року вона вийшла й окремою книжечкою [3; с. 8].

На той час М. Яловий сповідує ідеї панфутуризму й пристав до "Аспанфуту". Друковані органи – журнал "Гонг комункульта" (вийшло одне число) і збірка "Гольфштром" (один випуск). Її члени проголошували лівацькі гасла деструкції та екструкції мистецтва, тобто тимчасове використання його в перехідний період як "засіб агітації й пропаганди ідей політичної боротьби", відкидали класичні віршові форми як неприйнятні для пролетарської літератури. Комункультівці порушували питання про планову організацію культури, раціоналізацію побуту, орієнтацію на нові види мистецтва (кіно, фотографія) та ін. [14].

На початку 1920-х рр. можемо спостерігати дразливий політичний аспект проблеми. Більшість політичних українських організацій саморозпустилася або емігрувала. Ті ж, невелика кількість, що лишилися, посідала антиукраїнські позиції та мала українофобські погляди. На підставі цього можемо зробити один висновок: люди, які вміли мислити та аналізувати, знаходили для себе інші форми об'єднань. Більшою мірою для згуртування подібних людей стали письменницькі організації.

Паралельно деякий час 1920 р. М. Яловий перебуває в Москві як представник українського уряду. А вже 1921 р. впритул приступає до



літературно-організаційної роботи: разом з Михайлом Семенком та Василем Олешком засновує "Ударну групу поетів-футуристів". На початках 1925 р. разом з Олексою Слісаренком та Миколою Бажаном переходить до "Гарту", але вже наприкінці цього року спільно з Олесем Досвітнім, Миколою Хвильовим, Майком Йогансеном, Олексою Слісаренком, Миколою Кулішем, Аркадієм Любченком, Остапом Вишнею, Петром Панчем, Іваном Дніпровським, Олександром Копиленком, Григорієм Епіком, Іваном Сенченком, Василем Вразливим створюють власну Вільну Академію Пролетарської Літератури (ВАПЛІТЕ), ставши її першим президентом [3; с. 10].

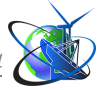
Десь у цей час відбувається знайомство через М. Ялового І. Майстренка з М. Кулішем. У подальшому це дозволило останнім тісно спілкуватися, І. Майстренко на початку 1930-х рр. звертався до М. Куліша за порадами відносно своїх п'єс і діставав від М. Куліша добрі рекомендації [11; с. 258].

Доволі показовим є факт переслідування членів організації вже на початку 1927 р. Після виступу тов. ПЕТРОВСЬКОГО на нараді працівників нацменшинств серед членів ВАПЛІТЕ спостерігалася розгубленість. Наступного дня після виступу у редакції "Вісті" зібрались ЯЛОВИЙ, ДОСВІТНИЙ, Аркадій ЛЮБЧЕНКО, які перешіптувалися поміж собою. Тим часом, у літературних колах панує переконання, що Центральний Комітет партії серйозно взявся за ВАПЛІТЕ й остаточно її притисне. Одночасно викликає подив тому, що партія через Держвидав, де друкуються члени ВАПЛІТЕ, підтримує останніх. З цього приводу говорять: "...Просто заборонили б Держвидаву друкувати їх твори і ВАПЛІТЕ розпалося би миттєво. А то виходить так, що з одного боку їх сварять, а з іншого – підтримують..." [12; с. 43].

Життя складна штука, усім доводиться крутитися. Не був у цьому виключенням і М. Яловий. Він пристає на пропозицію увійти до складу УТОДІКа (Українське товариство драматургів і композиторів) разом з О. Досвітнім та П. Тичиною. Вже на першому засіданні у товаристві намітився розкол. І О. Досвітній, вочевидь, висловлюючи думки своїх колег, хваستася, що скоро вони викинуть з товариства представників неукраїнських меншин. Так невдовзі і сталося...

Пізніше М. Ялового, О. Досвітнього та М. Хвильового виключили з ВАПЛІТЕ з метою збереження організації. Після цього новообраний президент ВАПЛІТЕ М. Куліш мусив виправдовуватися перед ЦК КП(б)У з приводу такого кроку. Як показав час не допомогло: за рік організація також мусила "добровільно саморозпуститися".

Наприкінці лютого 1928 р. М. Яловий потрапляє до щотижневого зведення секретного відділу ДПУ УСРР під назвою "О ХВИЛЕВОМ". Йдеться про лист, написаний йому із-закордону, де М. Хвильовий три місяці перебував на лікуванні. Показовою є фраза останнього, що він буде апелювати до самого Й. Сталіна! Так, мине трохи більше 5 років й апелювати більше не буде до кого. У контексті листа проглядається образа митця на адресата: начебто й він зрадив колегу, звинувативши його в націоналізмі. Однак поруч з цим М. Хвильовий згадує індійський та китайський націоналізми й пояснює їхню вагу й користь.



Можна навести ще кілька фраз з цього, на жаль, перекладеного листа: "Может меня и в самом деле "выслали" за границу. Может действительно моя болезнь была только поводом?... Мое психическое состояние далеко не блестяще. В голову лезет всякая чертовщина (об этом, пожалуйста, никому не говорите). Подумываю над тем, не лучше ли распутать клубок, где-нибудь под экспрессом, идущим из Вены и Азиатской магистрали. А впрочем не обращайтесь внимания на эту лирику. Так с каждым бывает в период упадка сил" [12; с. 284].

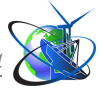
М. Яловий був надзвичайно різнобічною людиною. Так, разом зі своїми друзями М. Йогансенем та М. Хвильовим він брав участь у роботі державної комісії, яка під орудою тодішнього наркома освіти УССР О. Шумського працювала над створенням славетного харківського правопису 1928 р. [13; с. 103].

Надалі події розвивалися доволі стрімко. Довелося шукати нової форми організації. Про ці пошуки цікаво розповідає Г. Костюк у своєму першому з двох томів спогадів. Передісторія створення "Пролітфронту" відбувалася у вітальні ДВУ, де господарював тоді М. Яловий як головний редактор наприкінці серпня 1929 р. [7; с. 263]. Оскільки Г. Костюк щойно приїхав з Києва зі студентської лави, для нього геть усе навколо виглядало незвичним та надзвичайним. Автор споминів, ведучи мову про початки організації "Пролітфронт", так характеризував митця: "Усміхнений, з усіма щиросердечний Михайло Яловий" [7; с. 269].

Ще один епізод, який переповідає Г. Костюк, виступ митця з приводу організації СВУ. "Завжди усміхнений, добродушно дружній Мишко, на цей раз був похмуро сірий. Говорив ніби не своїм жорстким, скрипучим голосом. І це справляло прикре враження. Він сказав, що були у нас на початку деякі сумніви щодо відваги на підпільну та ще й терористичну акцію тих інтелігентів, ба навіть літераторів, яких звинувачено в приналежності до СВУ. Але... – він на мить замовк, – але факти, які щораз більше і більше доступні стають нам, свідчать, що це була... – знову на мить загальмована думка, – небезпечна організація людей, яких життя нічого не навчило" [7; с. 278].

Переважна більшість членів "Пролітфронту" не повірили у те, що група колишніх активних інтелектуалів могла спромогтися на подібну акцію. Автору мемуарів переповідали, що керівництво "Пролітфронту" у складі М. Хвильового, М. Ялового, О. Досвітнього та М. Куліша вирушили за роз'ясненнями до ЦК партії. Їх там прийняли. Але здивувалися, чому відомі письменники мають сумнів стосовно справи СВУ. Запросили навіть з ГПУ чи не самого голову В. Балицького з відповідними "доказовими" документами. Сутність розмови – невідома. Чи вдалося переконати цей квартет інтелектуалів, залишається таємницею [7; с. 279].

Цікавим є факт того, як М. Яловий допомагав молоді влаштовуватися на роботу. Стосовно Г. Костюка, який, закінчивши у Києві інститут, мусив відбувати педагогічну практику. Письменник просто подзвонив своєму знайомому вченому секретарю Народного комісаріату освіти О. Бадану й попросив прийняти мене для працевлаштування [7; с. 392]. Що й було днями зроблено! На жаль, надалі Г. Костюк зрідка згадує М. Ялового, хіба що в



переліку однокдумців через кому.

Наприкінці життя М. Яловий оселився у будинку "Слово" [15]. І про ці події маємо чудову згадку сина М. Куліша – Володимира. Він пише через кілька десятиріч так: "Михайло Яловий відомий був у літературі як Юліан Шпол. "Міша" був невисокий, кремезний з поголеною головою, з чорними незвичайно розумними очима. Довголітній і незрадний приятель Хвильового, Досвітнього, Вишні, Куліша. Його першого і заарештовано в ніч з 12 на 13 травня 1933 р. Ходили чутки, що Ялового обвинувачували в організації й керівництві терористичною групою, до якої мали належати згадані вище письменники".

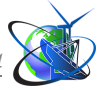
Дякуючи В. Кулішу, знаємо про особисте життя М. Ялового. Виявляється, що жив він із вдовою В. Еллана-Блакитного, Лідою Вовчик-Блакитною. Вона мала донечку Майю від Блакитного. М. Яловий дитину надзвичайно любив. Надалі В. Куліш згадує М. Ялового як "добрячого і сердечного сусіда" [6; с. 35,55].

За свідченням Ю. Смолича, який у "Розповідях про неспокій" зізнався, що спостерігав за сценою самогубства М. Хвильового з вікна, яке чи не випадково було навпроти вікон квартири автора "Вальдшнепів". Передсмертні записки М. Хвильового кудись були зникли, а зміст їх він запам'ятав майже дослівно. Повернуто їх у літературний обіг лише у 1988 р. З них стало відомо, що приводом для самогубства Миколи Хвильового був арешт колишнього президента ВАПЛІТЕ Михайла Ялового: в тому арешті М. Хвильовий побачив "розстріл цілої Генерації". А ширше — крах будь-яких ілюзій щодо національного відродження України [16; с. 6].

Доволі показовою є розлога розповідь з детальним цитуванням секретних документів авторів книги О. Бантишева й І. Селюка під назвою "Пастка для еліти", виданій вже у 2004 р. [5; с. 290]. 31 травня 1933 р. М. Ялового виключили з лав КП(б)У за контрреволюційну діяльність. Оперуповноважений секретно-політичного відділу ДПУ УРСР Пустовойтов у своїх звинувальних висновках після допитів стверджував, що "член підпільної боротьбистської організації Яловий М. М. входить до центру УВО". За завданням організації, "яку очолював Шумський, брав участь у групуванні контрреволюційних кадрів серед літераторів... Після розгрому шумськizmu і переходу боротьбистської організації до нової тактики підготовки збройного повстання Яловий брав активну участь у контрреволюційній повстанській роботі, особисто проводячи вербування в Красноградському районі". "Вів також шпигунську роботу, передаючи у польське консульство матеріали шпигунського характеру, мав доручення підготувати замах на тов. Постишева"[5; с. 291].

М. Яловий винним себе не визнав. Його поведінка викликала захоплення у письменницьких колах. Уже в жовтні 1937 р. М. Йогансен свідчив, що невдовзі після арешту автора "Золотих лисенят" С. Мельник у дружній розмові говорив, що це справжній "борець за національну ідею" [3; с. 26].

Судова "трійка" при Колегії ДПУ УССР своєю постановою від 23 вересня 1933 р. позбавила його волі на 10 років. Спецконвоєм 11 травня 1934 р. він був направлений у Свірлаг ОДПУ м. Лодейне Поле. На заслання судова "трійка"



УНКВС Ленінградської області 9 жовтня 1937 р. винесла вирок: вища міра покарання через розстріл.

За 20 років Військовий трибунал Ленінградського військового округу 19 червня 1957 р. скасував попередні вирoki і справу припинив за відсутністю складу злочину. Михайло Яловий реабілітований посмертно [3; с. 26-27].

Висновки.

У статті були розглянуті основні етапи життя та діяльності Михайла Ялового, яскравого представника доби Розстріляного відродження. Зазначено, що народився М. Яловий в родині волосного писаря, але спромігся закінчити Миргородську гімназію й вступити до Київського університету. Через активну громадську позицію у нього не вийшло закінчити виш. Надалі він вступив до партії "боротьбистів", а згодом до КП(б)У. Під час революційних подій проявив себе як добрий організатор.

Були отримані такі результати: саме ВАПЛІТЕ, де президентом був М. Яловий, в особі М. Хвильового розпочала славетну літературну дискусію 1925-1928 рр. і перемогла в ній, довівши наявність і необхідність національної, специфічної української літератури, орієнтованої на Європу, а не на Росію.

Утвердження тоталітарного режиму призвело до того, що еліта мусила себе якось виражати. На той момент найкращою формою об'єднань була належність до літературної організації. Власне за ініціативою М. Ялового вони створювалися.

Вражає психологічний портрет головного героя статті. Він був справедливим, мужнім, цікавим співрозмовником. Можна стверджувати, що М. Яловий був надзвичайно здібним й талановитим. Вражала його людяність й відповідальність, що підтверджувалася згадками очевидців тих подій, зокрема І. Майстренком, Г. Костюком й маленьким Вовчиком Кулішем.

Початком масового нищення української інтелігенції вважається травень 1933 року, коли 12-13 травня відбулися арешт Михайла Ялового і самогубство Миколи Хвильового, у недоброї пам'яті харківському будинку "Слово".

Кульмінацією дій совєтського репресивного режиму стали масові розстріли "контрреволюціонерів", вчинені напередодні 20-річчя жовтневого перевороту. Так, 3 листопада 1937 р. в урочищі Сандармох (Карелія) за рішенням трійки було страчено велику групу в'язнів Соловецької тюрми. У списку "українських буржуазних націоналістів", розстріляних 3 листопада, був і М. Яловий.

На допитах в ГПУ М. Яловий тримався дуже стійко. Своєї провини не визнав. Реабілітація фактично прийшла вже у незалежній Україні.

Література:

1. Войславский Л.К. Воспоминания из ушедшего столетия / Харьковская право-защитная группа; Худож.-оформитель А.С. Юхтман. Харьков: Фолио, 2002. 120 с.

2. Яловий Михайло // Українська мала енциклопедія : 16 кн. : у 8 т. / проф. Є. Онацький. Накладом Адміністрації УАПЦ в Аргентині. Буенос-Айрес, 1967. Т. 8, кн. XVI : Літери Уш — Я. С. 2124-2125.



3. Ушкалов О. "Драстуй, Юліане Шпол!" // Шпол Юліан. Вибрані твори / Упорядкування, передмова, примітки та коментарі Олександра Ушкалова. К.: Смолоскип, 2007. С.5-27.

4. Михайло Яловий. Українське життя в Севастополі. [Електронний документ.] Режим доступу: http://ukrlife.org/main/evshan/martyrolog_t.htm [Дата звернення 23.04.2023]

5. Бантишев О.Ф., Селюк А.В. Пастка для еліти. К.: Нора-Друк, 2004. 290 с.

6. Куліш В. Слово про будинок "Слово". Спогади. Торонто: Гомін України. 1966. 68 с.

7. Костюк Г. Зустрічі і прощання: Спогади у двох книгах / Передм. М. Жулинського. К.: Смолоскип. 2008. Кн.1. 720 с.

8. Смолич Ю. Розповідь про неспокій. Ч.1. К.: Радянський письменник. 1968. 286 с.

9. Антологія української літературно-критичної думки першої половини ХХ ст. / Під ред. В. Агеєвої. К.: Смолоскип. 2016. 904 с.

10. Проєкт "Воскресіння Розстріляного Відродження": Михайло Яловий. Діалоги зі смертю // [Електронний документ]. Режим доступу: <https://ukraine.segodaya.ua/ukraine/proekt-voskresnnya-rozstrlyanogo-vdrodzhennya-mihaylo-yaloviy-dalogi-z-smertyu-614071.html> [Дата звернення 23.04.2023]

11. Майстренко І. Історія мого покоління. Спогади учасника революційних подій в Україні. Едмонтон. 1985. 416 с.

12. Українська інтелігенція і влада: Зведення секретного відділу ДПУ УСРР 1927-1929 рр. / Упоряд. В. М. Даниленко. К.: Темпора. 2012. 796 с.

13. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциту. Документи і матеріали / За ред. Л. Масенко. К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія". 2005. 399 с.

14. Асоціація панфутуристів // [Електронний документ]. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-44471> [Дата звернення 23.04.2023]

15. Турчина Л.В., Спудка І.М. Спочатку було "Слово": від радощів злету до падіння у прірву... (Розстріляне відродження). Zaporizhzhia Historical Review, 2019. № 1 (52). С. 111-116.

16. Смолич Ю. ВАПЛІТЕ і я // Літературна Україна (Київ). 1987. 1 жовтня. С. 6.

References.

1. Voyslavskiy L.K. Vospominaniya iz ushedshego stoletia /Kharkovskaya pravozashchitnaya gruppа; Khdozh.-oformitel A.S.Yukhtman. Kharkov: Folio, 2002. 120 s.

2. Yalovyy Mykhaylo // Ukrayins'ka mala entsyklopediya : 16 kn. : u 8 t. / prof. YE. Onatskyu. Nakladom Administratury UAPTS v Arhentyini. Buenos-Ayres, 1967. T. 8, kn. XVI : Litery Ush — YA. S. 2124-2125.

3. Ushkalov O. "Drastuy, Yuliane Shpol!" // Shpol Yuliane. Vybrani tvory / Uporyadkuvannya, peredmov, prymitky ta komentari Oleksandra Ushkalova. K.: Smoloskyp, 2007. S.5-27.

4. Yalovyy Mykhaylo. Ukrayins'ke zhyttya v Sevastopoli. [Elektronnyy document]. Shot revival: http://ukrlife.org/main/evshan/martyrolog_t.htm [Data zvernennya 23.04.2023]



5. Bantyshev O.F., Selyuk A.V. Pastka dlya elity. K.: Nora-Druk, 2004. 290 s.
6. Kulish V. Slovo pro budynok " Slovo". Spohady. Toronto: Homin Ukrayiny. 1966. 68 s.
7. Kostyuk H. Zustrichi i proshchannya: Spohady u dvokh knyakh / Peredm. M. Zhulynskoho. K.: Smoloskyp. 2008. Kn.1. 720 s.
8. Smolych YU. Rozpovid' pro nespokiy. CH.1. K.: Radyans'kyi pys'mennyk. 1968. 286 s.
9. Antolohiya ukrayins'koi literaturno-krytychnoyi dumky pershoyi polovyny XX st. / Pid red. V. Ahyeyevoyi. K. : Smoloskyp. 2016. 904 s.
10. Proyeht "Voskresinnya Rozstrilyanoho Vidrodzhennya": Mykhaylo Yalovy. Dialohy zi smrttyu // [Elektronnyy document]. Shot revival: <https://ukraine.segodnya.ua/ukraine/proekt-voskresnnya-rozstrilyanogo-vdrodzhennya-mihaylo-yaloviy-dalogi-z-smertyu-614071.html> [Data zvernennya 23.04.2023]
11. Maystrenko I. Istoriya moho pokolinnya. Spohady uchsnyka revolyutsiynykh podiy v Ukrayini. Edmonton. 1985. 416 s.
12. Ukrayins'ka intelihentsiya i vlada: Zvedennya sekretneho viddilu DPU USRR 1927-1929 rr. / Uporyad. V. M. Danylenko. K.:Tempora. 2012. 796 s.
13. Ukrayins'ka mova u XX storichchi: istoriya linhvotsytu. Dokumenty i materialy / Za red. L. Masenko. K.: Vyd. dim "Kyyevo-Mohylyans'ka akademiya". 2005. 399 s.
14. Asotsiatsiya panfuturystiv // [Elektronnyy document]. Shot revival: <https://esu.com.ua/article-44471> [Data zvernennya 23.04.2023]
15. Turchyna L.V., Spudka I.M. Spochatku bulo "Slovo": vid radoshchiv zletu do padinnya u prirvu... (Rozstrilyane vidrodzhennya). Zaporizhzhia Historical Review, 2019. № 1 (52). S. 111-116.
16. Smolych YU. VAPLITE i ya // Literaturna Ukrayina (Kyyiv). 1987. 1 zhovtnya. S. 6.

Abstract. Mykhailo Yalovy is one of the main representatives of the Shot Revival (1920-1930s). His talent showed itself in editorial and organizational activities. It was because of his humanity, honesty, and devotion to the ideas of a just society that he enjoyed authority and respect among most of his colleagues.

Born in a Ukrainian village in the Poltava region in the family of a parish clerk, M. Yalovy successfully graduated from high school and entered the medical faculty of St. Volodymyr University of Kyiv. Already there, his desire for justice manifested itself: he became an active member of the Socialist Revolutionaries party, which was popular at that time. He meets the February Revolution in his homeland, and already in 1918, after the split, he becomes one of the most active members of the U(b) party - "Bortobists". At the same time, he joins the editing of the newspapers "Borotba", "Peasant Poor", "Peasant and Worker". At the same time, the young man was barely 23 years old!

In the next decade, M. Yalovy completely withdrew from politics and became a writer. We have a whole list of writing organizations in which he participated. In particular, "Percussive group of futurist poets", "Hart". SCREAM In the latter, he held the position of president. The fact that M. Yalovoi is aware of the fact that the Ukrainian elite has once again betrayed its people by abandoning them to their own devices is indicative.

After the official introduction of the policy of Ukrainization (?) in Ukraine, the remaining intellectuals who were still able to think about Ukraine were identified and destroyed. This process later got the name of the Shot Revival from the light hand of Jerzy Gedroyc. 1933 is a complete tragedy of the Ukrainian people: the Holodomor and the beginning of mass repressions against intellectuals. One of its representatives is Mykhailo Yalovy.

Currently, M. Yalovy is the author of a collection of literary works published in 2007 under the pseudonym Yulian Shpol "Selected Works".

Key words: M. Yalovy, Shot revival, Free Academy of Proletarian Literature.

Стаття відправлена: 24.10.2023 р.
© Турчина Л.В., Коломієць К.М.



UDC 821.111.0(092)(73)(02)

THE ROLE OF CONCEPTUAL METAPHOR OF NAME IN MODERN DISCOURSE

Yalovenko O.

PhD in Philology, Associate professor

ORCID ID: 0000-0001-8787-7339 PhD in Philology

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,

Uman, Sadova, 2, 20308

Abstract. The article deals with the analysis of *daknam* and *bhalonam* as names and conceptual metaphors in modern discourse. The article's *aim* is to explore the peculiarities and new interpretation of *daknam* and *bhalonam* in the context of the transculture paradigm in fiction, mainly in Jhumpa Lahiri's writing (her debut novel "The Namesake" is the research object). It is indicated that in "The Namesake" naming has been undertaken under the emotional matrix of affection; it touches the theoretical framework of diaspora and serves as a powerful metaphor. Name acquires new meaning and interpretation in Lahiri's poetics. The name appears in the title ("The Namesake") and becomes a locus of cultures "meeting".

Key words: conceptual metaphor, name, transculture, identity, immigrant, Indian culture.

Introduction.

Our reality is being structured by concepts that are metaphorical in nature. There is a need to speak about new categories of conceptual (individual) metaphors which appear in Jhumpa Lahiri's poetics (an American writer of Bengali origin). Metaphors, we find in almost every Lahiri's story, are symbolic "links" between everyday and coherent metaphorical systems that characterize Indian culture (there is a need to mention that metaphors are different for each culture and vary from culture to culture).

Speaking about Indian culture we have to mention about *metaphor of spatialization* which is rooted in immigrants' cultural experience. This metaphor provides many possible bases and it is essential for immigrants who are still foreign in America. They feel isolated and locked in large but symbolically "cold" American apartments. It is difficult for them to imagine any alternative way for loneliness. Almost all of them have their "metaphorical truth" which is based on complete understanding through cultural background and experience.

Analysis of recent research and publications.

Despite the presence of scientific works of foreign critics (T. Bhalla (2012), K. Chatterjee (2016), S. Dasgupta (2011), N. Friedman (2008), R. Heinze (2007), F. Kral (2007), S. Lutzoni (2017), A. Rizzo (2012) and others), Lahiri's writing is not fully investigated, which determines further theoretical studies both in the context of transculture and in metaphor exploring.

Main text.

We have to understand that there is a difference between everyday speech and fiction language. The *aim* of the article is an attempt to explore conceptual metaphor of name involving double identity in Lahiri's fiction and in terms of transculture, and how the metaphor is extended by variations on core metaphors (and mega metaphors).



A crucial metaphor is found in “The Namesake” (2003), Lahiri’s debut novel, where naming has been undertaken under the emotional matrix of affection. Naming touches the theoretical framework of diaspora and serves as a powerful metaphor. We may speak about author’s distinctive metaphor, as naming procedure is still foreign to everyone in America (while reading the novel we understand that each person in India has two names: home and official).

A lot of things in Lahiri’s writing have their double nature and name is one of them. In the article we are trying to consider the role of name metaphor along with the use of a *web of metaphors* in modern discourse (mainly in fiction). It is important to interpret and analyse metaphors in extra-language context when such additional item as culture is important.

Name acquires new meaning and interpretation in Lahiri’s poetics. The author’s *daknam* and *bhalonam*¹ serve both names and conceptual metaphors. In “The Namesake” the name appears in the title and becomes a locus of cultures “meeting”. Names are foregrounding in the novel: characters’ names; names of books, famous authors, singers and musical albums; names of food; acronyms like ABCD²; things of everyday use; names of towns and cities, bridges and terminals – all these items make up a single “power” of conceptual name metaphor.

While analyzing the novel we understand that there are special signs, for example, “food is not just a cultural code, not a pursuit of food, not a means of satiety, but a real art” [10, p. 132]. Along with gastronomic images which are used as a cultural phenomenon, name metaphor is no less important. Lahiri’s incredible collection of names (proper and not) has also generated a wide range of symbols which require special interpretation.

It should be mentioned that Lahiri’s poetics tends to be transcultural as the author successfully combines three cultural crisscrosses. It is under the dynamic diaspora framework that combines several cultures. The whole novel can be analyzed through a close examination of conceptual metaphors: names and interesting Indian tradition of naming, dresses and food, travel and nature, time and location, etc. All these make Lahiri’s unique way of writing as these common words serve as crucial metaphors and have a significant function in finding external layers of both the author’s narrative strategies and the variety of perspectives at diasporic situation.

Conceptual metaphor of name has a symbolic role in the novel, and in order to understand its meaning fully, one must explore the deep structures and patterns of diasporic self, identity, exile and consciousness in terms of transculture. The novel proves that names operate at different levels as semantically rich signs; the connotative meanings of them provides with new look at relationships. We notice that in Lahiri’s interpretation names being powerful metaphors open the dynamics of real and symbolic, proper narrative and thematic level they foreground.

¹ Daknam is pet (home) name meaning, literally, the name by which one is called, by friends, family, and other intimates, at home and in other private, unguarded moments; Bhalonam is a good (official) name for identification in the outside world. Consequently, good names appear on envelopes, on diplomas, in telephone directories, and in all other public places.

² ABCD (American Born Confused Deshi) – a man of mixed identity; born in America confused Hindu.



Being concentrated around dual Indo-American diasporic experience the novel has a secret and hidden dimension of Slavic culture that adds new meaning and mood through signs inherited in names. *Daknam/bhalonam* binary reveals cultural tension the protagonist underwent being a teenager and which he is reconciled with only after his father's death. This double cultural nuance is presented in name itself in the following quote: "Pet names are a persistent remnant of childhood, a reminder that life is not always serious, so format, so complicated. They are a reminder, too, that one is not all things to all people. Every pet name is paired with a good name, a *bhalonam*, for identification in the outside world" [7, p. 26].

Using such unique words as *daknam* and *bhalonam*, Lahiri contributes to philology with new lexemes. She mentioned: "I wanted to write about the pet name/good name distinction for a long time and I knew I needed the space of a novel to explore the idea. It's almost too perfect a metaphor for the experience of growing up as the child of immigrants having a divided identity, divided loyalties, etc" (like most of her border characters she has two names: good and pet one).

In Lahiri's poetics naming appears both to be an Indian unique tradition and narrative plot (and sometimes parody). We find an interesting connotation with significance of "other name" as "Jhumpa" itself is a pet name, literally means "nothing" in Bengali. The same we notice with protagonist's new name Nikhil that has Latin roots and a sense of "nothing, zero". Having a double identity the author completely understands Nikhil's inner state as also does not accept her name. For Lahiri being bestowed with two formal names always remains at the sideline and it is her pet name which became a functional crux of her double identity. There are many coincidences with her character; the circumstances under which she has lost her good name are similar to the fact that protagonist's parents cannot write the name of their firstborn chosen by their grandmother due to Indian tradition.

Lahiri's cute blending of *daknam/bhalonam* with names and naming creates the process of dynamic and flexible metaphoric shades. Ashoke's vision at the hospital that takes him back to India is coloured by powerful flashes of his past life episodes and is also culminated in feeling a "dark, grainy, blurry presence" [7, p. 24] of him while looking at his just born son. The couple does not worry as "names can wait" [7, p. 25]. That is why they decide to wait for the letter as there are pet names to "tide over".

The author provides with a detailed explanation of *daknam* as a conceptual metaphor: "In Bengali the word for pet name is *daknam*, meaning, literally the same by which one is called, by friends, family and other intimates, at home and in other private, unguarded moments. Pet names are a persistent reminder that life is not always so serious, so formal, so complicated. They are a reminder, too, that one is not all things to all people. They all have pet names. Ashima's pet name is Monu, Ashoke's Mithu, and even as adults, these are the names by which they are known in their respective families, the names by which one is adored and scolded and missed and loved" [7, p. 26].

Daknams exist in the space of intimacy, informality, friends and family care and related to warmth. The couple realizes that in Boston there is no one to call them by their *daknams*. By virtue of their border existence it is also one important aspect of



their life which is still unheard, unused, and associated with a sense of loss. While reading the novel we notice that as opposed to a *daknam* comes its “other” kind – *bhalonam*, which also serves as a conceptual metaphor.

Along with word definition the author provides with interpretation of characters’ names, and in this context it is more like reading a reference book than fiction: “Every pet name is paired with a good name, a *bhalonam*, for identification in the outside world. Consequently, good names appear on envelopes, on diplomas, in telephone directories, and in all other public places. (For this reason, letters from Ashima’s mother say “Ashima” on the outside, “Monu” on the inside). Good names tend to represent dignified and enlightened qualities. Ashima means “she who is limitless without borders”. Ashoke, the name of an emperor, means “he who transcends grief”. Pet names have no such aspirations. Pet names are never recorded officially, only uttered and remembered. Unlike good names, pet names are frequently meaningless, deliberately silly, ironic, even onomatopoeic. Often in one’s infancy, one answers unwittingly to dozens of pet names until one eventually sticks” [7, p. 26].

We find multiplicity of *daknams* which means a special attachment when the family’s friend Mr. Nandi calls yet-to-be named Ashoke’s son “Buro” which in Bengali means “old man” [7, p. 26]. The word-collocation becomes confused as Patty, a nurse, considers it to be baby’s name, and does not understand how “old man” refers to a baby? Again it metaphorically brings both the plurality and duality (inside or outside) associated with *daknams*.

Summary and conclusions.

Conceptual metaphors *daknam/bhalonam* contain a variety of dichotomies transcultural in nature, such as inside/outside, literal/ironic, recorded/unrecorded, etc. Looking from the perspective of metaphorical concepts we can select a series of conceptual metaphors which relate to name and naming (which is crucial for Bengalis) and which new meanings can be generated through.

Name appears to be the main problem in the novel (even Ashoke’s and Ashima’s names are provided with short interpretation), but in other stories (for example in “Only Goodness”) we also find name topos although name is paid little attention as characters’ names replaced with pronouns “he” and “she” accordingly.

In Lahiri’s poetics metaphor of name acquires a special meaning, primarily in cultural paradigm, and is correctly interpreted by Asian immigrants only. Critical studies on Jhumpa Lahiri’s poetics focus mainly on diasporic experience but there is a need to move scientific directions towards metaphor exploring.

References:

1. Bhalla T. Being (and Feeling) Gogol: Reading and Recognition in Jhumpa Lahiri’s “The Namesake”. *MELUS: Multi-Ethnic Literature of the U.S.* 2012. № 37 (1). P. 105-129.
2. Chatterjee K. Negotiating Homelessness through Culinary Imagination: the Metaphor of Food in Jhumpa Lahiri’s “Interpreter of Maladies”. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. 2016. № 8 (3). P. 197-205.
3. Dasgupta S. Jhumpa Lahiri’s “Namesake”: Reviewing the Russian



Connection. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. 2011. № 3 (4). P. 530-544.

4. Friedman N. From Hybrids to Tourists: Children of Immigrants in Jhumpa Lahiri's "The Namesake". *Critique: Studies in Contemporary Fiction*, 2008. № 50 (1). P. 111-128.

5. Heinze R. A Diasporic overcoat? Naming and Affection in Jhumpa Lahiri's "The Namesake". *Journal of Postcolonial Writing*. 2007. № 43 (2). P. 191-202.

6. Kral F. Shaky Ground and New Territorialities in *Brick Lane* by Monica Ali and *The Namesake* by Jhumpa Lahiri. *Journal of Postcolonial Writing*. 2007. № 43 (1). P. 65-76.

7. Lahiri J. *The Namesake*. A Mariner Book, Houghton Mifflin Company. Boston, New York. 2003. 195 p.

8. Lutzoni S. Jhumpa Lahiri and the Grammar of a Multi-Layered Identity. *Journal of Intercultural Studies*. 2017. № 38 (1). P. 108-118.

9. Rizzo A. Translation and Bilingualism in Monica Ali's and Jhumpa Lahiri's Marginalized Identities. *Text Matter*. 2012. № 2 (2). P. 264-275.

10. Yalovenko, Olha. Poetics of Gastronomic Images in Jhumpa Lahiri's "The Namesake". *Bulletin of Alfred Nobel University. Series "Philology"*. № 2(24). 2022. P. 131-141.



УДК 81'36:821.112.2 Г. Гейне(045)

**REVEALING THE MEANING OF PREFIXES IN THE GERMAN
LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF HENRY HEINE'S POETRY)
РОЗКРИТТЯ ЗНАЧЕННЯ ПРЕФІКСІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (НА ПРИКЛАДІ ПОЕЗІЇ
ГЕНРІХА ГЕЙНЕ)**

Chemodurova Ye. S. / Чемодурова Є.С.

student / студентка

Rybalka N.V. / Рибалка Н.В.

assistant / асистент

ORCID: 0000-0003-3804-6875

*Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade,
Kryvyi Rih, Tramvaina 16, 50005*

*Донецький національний університет економіки і торгівлі імені
Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг, Трамвайна 16, 50005*

Анотація. У статті розглядається використання префіксів та їх вплив на значення німецьких дієслів. У фокусі уваги власні приклади, а також творчість Генріха Гейне, яка служить яскравим прикладом того, як використання префіксів може збагатити мову, роблячи її виразною та різноманітною за значенням. Аналізуючи уривки збірки «Книга пісень» та їх переклад з німецької мови на українську, визначили, що префікси в німецькій мові мають значний вплив на чіткість, красномовність та результат перекладу, а також як вони відображають семантику мови та вносять новий сенс у вислови.

Ключові слова: значення, німецька мова, поезія, префікси, семантика.

Вступ.

Граматику німецької мови визначається досить складною для вивчення, що часто стає викликом для здобувачів освіти. Однією з причин є наявність різних морфологічних правил, таких як види роду, числа та відмінка, і своєрідний порядок слів у реченнях. До того ж, словотворення німецької мови є досить варіативним, що призводить до пошуку учнями нових шляхів вивчення семантики мови.

Дослідження словотвору, відокремлювальних або невідокремлювальних префіксів в німецькій мові здійснювали Н. А. Деркевич, О. О. Бакуменко, І. Гаврилова, О. В. Артёмцев, Л. В. Щигло, О. Є. Кирпиченко та інші. Семантику невідокремлюваних префіксів та утворені за їх допомогою похідні дієслова у німецькій мові досліджували такі науковці як І. Барц, Е. Матер, І. Кюнгольд, Г. Брінкман, Г. Мунган, Б. Науман, В. Фляйшер, Г. Ціфонун.

Вивчаючи нову лексику, досить часто буває складно запам'ятати значення деяких слів, тому асоціації з римами в поезії та літературними образами можуть допомогти закріпити знання префіксів більш ефективно, що підтверджує актуальність обраної теми.

Виклад основного матеріалу.

В словнику української мови префікс визначається як значуща частина слова, що стоїть перед коренем і служить для творення нових слів або форм слова. Префікс – це частина слова, необхідна для конкретизації значення слова. В основному, префікс відіграє лише уточнювальну функцію, але іноді може критично впливати на сенс слова. В німецькій мові найчастіше префікс



додається до дієслів, прикметників та прислівників, створюючи нові значення, але наша увага буде зосереджена саме на дієсловах із різними префіксами.

Таким чином префікси можуть вносити відтінки, змінювати напрямок, розширювати або обмежувати сенс основи слова. За допомогою префіксів можна виражати час, ступінь, співвідношення між об'єктами чи діями. Префікси у німецькій мові відіграють ключову роль у творенні нових слів та варіації значень, і їх вплив може бути дуже суттєвим для розуміння та перекладу текстів.

У своїй поезії Генріх Гейне вміло використовував префікси для створення багатозначних образів та висловлення глибоких почуттів. Аналізуючи вірші великого поета, можна зрозуміти, як вивчення префіксів може допомогти розуміти глибші шари мови, відчувати силу слів і здатність розрізняти їх значення.

Генріх Гейне – німецький романтичний поет, письменник і журналіст, внесок якого в німецьку та світову літературу надзвичайно значущий. Він виступав не лише як майстер високої поетичної мови, а й як вчений критик та публіцист. Еволюція його творчості виразно відбиває істотні закономірності й тенденції розвитку німецької літератури 20 – 40-х років XIX століття, коли в ній відбувалися бурхливі й складні процеси. [2]

Для аналізу візьмемо збірку Генріха Гейне «Книга пісень», поезії з якої охоплюють різні теми, такі як любов, природа, релігія та суспільні питання. [3] Вони часто вражають своєю ліричністю, емоційністю та витонченими висловами. Письменники Л. Первомайський, М. Рильський, А. Малишко та ін. переклали цю збірку українською мовою, тож будемо використовувати їх інтерпретації для спостережень за тим, як префікси модифікують слова німецької мови. [1]

Як вже відомо, префікси німецької мови поділяються на відокремлювані (наприклад: ab-, an-, auf-, aus-, bei-, ein-, fern-, mit-, nach- та інші) та невідокремлювані (наприклад: be-, er-, ver-, zer-, ent-, emp-, miss-). Пропонуємо розпочати наш аналіз із відокремлюваних префіксів (Trennbare Präfixe). У простому реченні в теперішньому часі дієслово займає другу позицію в реченні, а префікс відокремлюється і переноситься у кінець речення.

Префікс «an-» часто значить збільшення, приріст або прибуття чогось. В залежності від контексту і слова, до якого він додається, «an-» може мати різні значення, наприклад дієслово «rufen» означає звати, «anrufen» – дзвонити; «ziehen» – переїжджати, «anziehen» – одягати. Генріх Гейне транслює значення цього префіксу в «Книзі пісень» таким чином:

*Alte Erinnerungen wehen mich an,
Vergessene Träume, erloschene Bilder,
Qualvoll süße, tauchen hervor!*

*І знову спливають старі спогадання,
Побляклі малюнки і забуті сні,
Болючі й приємні стають перед мене!*

Словники визначають «wehen» як дути, тож «anwehen» може визначатися як обдувати, віяти або летіти, але в якості інтерпретації перекладачі використали слово «спливати», що також може використовуватися в цьому контексті.



Префікс «**ab-**» може мати різні значення в залежності від речення, але загалом він вказує на дію припинення, руйнування, забирання або зменшення чогось. Наприклад із префіксом «**ab-**» дієслово «*holen*», що перекладається як брати отримує нове значення «забирати». В поезії використовується наступний приклад з цим префіксом:

<i>Da blüht es hervor, da pflückt man es</i>	<i>І бреду, без сил я нині,</i>
<i>ab</i>	<i>В мандрах загубивши лік,</i>
<i>Doch mir blühts nur, wenn ich selber</i>	<i>Щоб в холодній домовині</i>
<i>im Grab</i>	<i>заспокоїтись навік</i>

Українські перекладачі інтерпретували цей уривок дещо змінивши контекст, тож якщо слідувати словнику, цитата більше звучить як «Тут цвіте, а тут його зривають, але для мене цвіте лише, коли я вже в могилі». Отже, «*pflücken*» перекладається дослівно як збирати, а «*abpflücken*» набуває значення зривати або відламувати.

Префікс «**auf-**» може вказувати на рух вгору, відкриття чого-небудь, підвищення рівня чого-небудь та інші концепції. Наприклад «*stehen*», що українською значить стояти, з префіксом «**auf-**», який вказує на рух вгору, буде «*aufstehen*» і перетворюється на вставати. Інший приклад:

<i>Ich lache ob den hochgelahrten Affen,</i>	<i>Ти бачиш глум педантів дерев'яних,</i>
<i>Die sich aufblähn zu stolzen</i>	<i>І дзенькім блазнів – баранів з отари</i>
<i>Geistesrichtern</i>	

В перекладі письменники інтерпретували «горді виші судді» (*aufblähn zu stolzen Geistesrichtern*) як «дерев'яні педанти» та дещо змінили контекст речення; відповідно до словників, «*blähen*» означає дути, надувати, а «*aufblähen*» набуває значення роздуватися більш інтенсивно, ставати великим за рахунок об'єму. В даному випадку в дієслові не відокремився префікс заради рими.

Префікс «**aus-**» досить поширений у німецькій мові і часто вказує на дію виходу чи видалення з якогось місця або саме закінчення дії. Наприклад: «*wandern*» означає прогулянку чи похід, тоді як «*auswandern*» перекладається як емігрувати або переїжджати за кордон.

<i>O, spürt ich doch ein Täubchen aus,</i>	<i>Якщо я голуба уб'ю</i>
<i>Ich brächt es meinem Lieb nach Haus!</i>	<i>Любов порадою свою!</i>

У словнику знаходимо «*spüren*» у значенні відчувати, слідкувати, ловити. З префіксом «**aus-**» слово перетворюється на «*ausspüren*», тобто може бути інтерпретоване як взяти, зловити, забрати. Перекладачі ж обирають більш радикальний варіант «вбити» для драматичності та виразності.

Якщо ж аналізувати невідокремлювані префікси (Untrennbare Präfixe), то слід нагадати, що такі префікси ніколи не відокремлюються від основ слів, а також є ненаголошеними. Освоєння невідокремлюваних префіксів є важливим етапом для розуміння глибин мовлення в німецькій мові. Розглянемо деякі з них.



Префікс «**be-**» може вказувати на спільну дію, доповнення чи іноді критичну зміну значення кореня слова. Прикладом є слово «*besuchen*», що перекладається як відвідувати. Без префіксу дієслово «*suchen*» означає шукати, а префікс «**be-**» модифікує його до іншого значення.

*Aus jauchzendem Herzen,
Wie einst dich begrüßten*

*Усім своїм радісним серцем,
Оттак **вітали** тебе в давнину*

Слово «*grüßten*» означає вітати, привітатись. Префікс «**be-**» доповнює слово значенням схвалювати або кланятися, та вживається як привітання також. Перекладачі в даному прикладі зберігають це значення.

Залежно від контексту, префікс «**er-**» може вказувати на доповнення або завершення дії, чи інші аспекти. Наприклад «*erhalten*», що перекладається як отримувати або зберігати, походить від «*halten*» – тримати.

*Das sollt ihr mir nicht mehr erzählen,
Ihr Vöglein wunderschlau;*

*Пташки не **співайте** мені про щастя,
Мене не розважити вам.*

Поширене і найчастіше вже відоме тим, хто вивчає німецьку мову, слово «*erzählen*» походить від «*zählen*», що значить рахувати або перераховувати, а з префіксом «**er-**» отримує значення розповідати, описувати, оповідати. Перекладачі ж інтерпретують це слово як «співати» для передачі більшої виразності.

Префікс «**zer-**» часто вказує на руйнування, розгортання або розпадання об'єкта чи дії. Його використовують для утворення слів з новими значеннями. Прикладом може стати дієслово «*zerlegen*», що означає розібрати або розкласти, яке походить від слова «*legen*», тобто класти.

*Aus Liebchens Augen, und in Tränenwogen
Ist mir das holde Bildnis fast zerflossen.*

*Я ледь її почути встиг,
Як все **сплигло** з очей моїх*

Дієслово «*flossen*» часто визначається як сплавляти або переплавляти, але за допомогою префікса «**zer-**» стає плавитися, розтікатися, що є руйнуванням об'єкта та сходиться з перекладом письменників.

Залежно від контексту, префікс «**ent-**» може вказувати на відміну, видалення, зняття чи інші концепції. Наприклад «*entkommen*» перекладається як втекти, уникнути, а походить від слова «*kommen*», що означає ходити.

*Der Spielmann wars, der **entstiegen** jetzt,
Und hoch auf den Leichenstein sich setzt.*

*То був музикант – у нічній темноті,
З'явивсь він і сів на могильній плиті.*

Знаходимо такі переклади слова «*stiegen*» як здійматися чи ставати. З префіксом дане дієслово перетворюється на «*entstiegen*» і набуває значення вийти з тіні, з'явитися, піднятися. Тобто, з контексту видно, що музикант вийшов з нічної темноти та став помітним для того, хто оповідає.

Зазвичай префікс «**ver-**» вказує на процес, стан або зміну, пов'язану з дією, яку він модифікує. Прикладом є дієслово «*verhindern*», тобто запобігати, яке походить від слова «*hindern*» і перекладається як зупиняти. В цьому випадку префікс «**ver-**» вказує на перешкодження чи запобігання.



*Das Wasser schöpfen,
Und es mühsam schleppen und schleppen,
Und es wieder **verschütten** ins Meer*

*Воду беруть,
Стомлено носять і носять,
І знову **повертають** в море*

Словник надає для слова «*schütten*» такі значення як сипати, лити, плескати. Префікс же змінює дію в дієслові «*verschütten*», що може перекладатися як вилити, виплеснути, розплескати. Як видно, в інтерпретації перекладачів, повернути воду назад, тобто виплеснути назад у море.

Висновки.

Підсумовуючи все вище сказане, можна зробити висновок, що префікси розкривають важливі аспекти словотвору в німецькій мові. В результаті проведеного аналізу ми отримали глибше розуміння ролі префіксів у структурі німецької мови, їх вплив на значення слів та відображення в перекладі українською мовою.

Відомий німецький поет і письменник Генріх Гейне вдало поєднував різні мовленнєві засоби, створюючи власний стиль та унікальні образи. Його творчість служить яскравим прикладом того, як використання префіксів може збагатити мову, роблячи її виразною та різноманітною за значенням. Завдяки аналізу уривків збірки «Книга пісень» та їх переклад з німецької мови на українську, ми визначили, що префікси в німецькій мові мають значний вплив на чіткість, красномовність та результат перекладу. Це дослідження показує, що префікси в німецькій мові є важливою складовою письменницького мистецтва та служать своєрідним інструментом для вираження авторського задуму.

Література:

1. Гейне Г. Книга пісень: поезії. Пер. з нім.: Л. Первомайський, М. Рильський, А. Малишко та ін.; передм. Н. Мотузової. К.: Котигорошко. 1994. 112с.
2. Наливайко Д.С., Шахова К.О. Зарубіжна література XIX сторіччя. Г. Гейне. Доба романтизму: Підручник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан. 2001. 416с.
3. Heinrich Heine: Buch der Lieder. Hoffmann und Campe. Hamburg. 1827. 432S. URL: <https://www.staff.uni-mainz.de/pommeren/Gedichte/BdL/index.html>

Інтернет-ресурси:

<https://www.dict.com>
<https://slovnyk.ua/>

References:

1. Heine, H. (1994). *Knyha pisen: poezii*. [Book of songs: poems] / trans. by L. Pervomaiskyi, M. Rylskyi, A. Malyshko and others. Kyiv, Kotyhoroshko Publ., 112 p. [in Ukrainian]
2. Nalyvaiko, D. S., Shakhova, K.O. (2001). *Zarubizhna literatura XIX storichchia. H. Heine. Doba romantyzmu: Pidruchnyk*. [Foreign literature of the 19th century. H. Heine. The age of romanticism: Textbook]. Ternopil: Navchalna knyha Bohdan Publ., 416 p. [in Ukrainian]
3. Heinrich, Heine (1827). Buch der Lieder. Hoffmann und Campe. Hamburg. 432 S. Available at: <https://www.staff.uni-mainz.de/pommeren/Gedichte/BdL/index.html> [in German]

**Internet resources:**<https://www.dict.com><https://slovnyk.ua/>

Abstract. *The article deals with the use of prefixes and their influence on the meaning of German verbs. The focus is on the own examples, as well as the work of Heinrich Heine, which serves as a vivid example of how the use of prefixes can enrich a language, making it expressive and diverse in meaning. Analyzing excerpts from the "Book of Songs" collection and their translation from German into Ukrainian, it was determined that prefixes in the German language have a significant impact on the clarity, eloquence and result of the translation, as well as how they reflect the semantics of the language and bring new meaning to expressions.*

Key words: *meaning, German language, poetry, prefixes, semantics.*

Стаття відправлена: 25.10.2023 р.

© Чемодурова Є.С.

© Рибалка Н.В.



УДК 821.161.2

**THE CONCEPT OF MEMORY IN THE NOVEL OF TEODOSIA ZARIVNA
“THE SILENCE OF CAESIUS”****КОНЦЕПТ ПАМ'ЯТІ В РОМАНІ ТЕОДОЗІЇ ЗАРІВНОЇ «МОВЧАННЯ ЦЕЗІЮ»****Bitkivska H.W. / Бітківська Г.В.***DSc in Philology, As.Prof. / д.ф.н., доцент**ORCID: 0000-0002-3131-2686**Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Bulvarno-Kudriavska, 18/2, 04053**Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Бульварно-Кудрявська, 18/2, 04053*

Анотація. Ознакою сучасного літературознавства є посилена увага до проблематики пам'яті як перетину багатьох філософських, історичних, соціальних, культурних, особистісних аспектів буття. Дослідницька парадигма *memory studies* надає змогу простежити особливості функціонування й семантику концепту пам'яті в романі Т. Зарівної «Мовчання цезію», що є метою цієї статті. Художній феномен роману полягає в зображенні важливих віх історії України ХХ століття у фокусі життя самотньої жінки у Чорнобильській зоні відчуження. Пам'ять і спогади головної героїні створюють палімпсестну картину світу, у якій минуле висвітлює сутність сучасного й прогнозує виклики майбутнього.

Ключові слова: пам'ять, спогади, травма пригадування, сліди пам'яті, пам'ять роду.

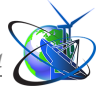
Вступ.

Сучасне літературознавство виявляє посилену увагу до проблематики пам'яті як простору, у якому перетинаються багато філософських, історичних, соціальних, культурних, особистісних аспектів буття. Науковці розрізняють індивідуальну й колективну, комунікативну й культурну пам'ять, надають значення процесам накопичення, передавання, пригадування і забування інформації [1, с. 22-26]. Дослідницька парадигма *memory studies* надає змогу простежити особливості функціонування й семантику концепту пам'яті в романі Т. Зарівної «Мовчання цезію» (2022), що є метою цієї статті.

Сюжет роману становить історія життя селянки Харити, що одна живе в поліському селі Лучки. У дитинстві вона пережила голод 1933-го року, її молодість минула в роки Другої світової війни, коханого чоловіка вбили, батьки померли. Після аварії на ЧАЕС, коли відбувалася евакуація, прізвище Харити через людську неухважність не потрапило в списки. Жінка пережила багато образ, які спонукали її до повернення в зону відчуження. Вона багато працює і пригадує «найяскравіші епізоди свого минулого, водночас укладаючи їх у довільну мозаїку пережитих часів – з неодмінними емоційними спалахами призабутих вражень, зі звітом сумління, який цілком сподівано з'являється в умовах ізоляції та загроженого щоденного побуту» [6].

Основна частина. Травма пригадування.

Харита – головна героїня роману «Мовчання цезію» – тривалий час контролює свою пам'ять: «Донині боялася зазирати так глибоко назад, аби не спричиняти собі надмір болю, аби зберегти сили» [3, с. 16]. Відчуття «конечності часу» спонукає її «впустити минуле в душу, так ніби хотіла себе випробувати ним» [3, с. 16].



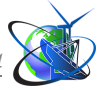
Жінка починає пригадувати минуле відсторонено – з дистанції теперішнього і так, ніби про когось чужого. Це своєрідний механізм захисту, бо своє життя Харита сприймає як болісну ілюзію, і саме біль надає йому реальності: *«Але від того, що згадки про нього так боліли тілові (чи духові, чи самій пам'яті), подумала, що вигадка так сильно не болять, бо тяглася та сукровична лінія її історії, мов слід за пораненою людиною чи звіриною»* [3, с. 28].

Механізм пригадування Харита порівнює з вишиванням – заняттям, що було для неї і способом самовизначення, і пристрасстю, і порятунком від великого душевного болю. Таке означення маркує пригадування як надзвичайно важливе дійство. Конструкти спогадів вона наочно уявляє як вишивку – *«дивний витвір – майже такий, як був давніше, і лиш перепади у кольорах свідчать, що перед нами уже щось невідворотно інше і разом з тим невовно колишнє»* [3, с. 17]. Така образна конкретизація чітко фіксує ставлення героїні до процесу переосмислення спогадів і до їхнього змісту: до минулих подій додається рецепція в теперішньому часі, яку здійснює інша Харита, не та, з якою все відбувалося «колишнє». Водночас процес пригадування для Харити є дуже травматичним. Героїня одразу визначає, що *«сьогоднішнє і давнє кардинально відрізнялися між собою, і якби порівнювати їх часто, можна було би позбутися останніх крихт розуму»* [3, с. 17].

Сьогоднішнє для Харити – це життя самотою в селі, де вона народилася, але в чорнобильській зоні відчуження. Тут вона остерігається передусім того, що вважає собі ворожим, – диких звірів і дикого лісу.

Звідки взявся ліс у селі, показує Хариті пам'ять. Саме показує: *«Бо так яскраво, ніби кіно у власній пам'яті, стояла перед її очима картина літнього пекла, коли температура сягала сорока градусів і гул величезних тягачів плавив мізки цілодобово: виглядало, ніби всі походили з розуму, бо машини валили дерева стіною, без розбору»* [3, с. 18]. Детальний опис ліквідації лісу, ураженого радіацією, подано під кутом зору селянки. У її оповіді не застосовується лексика, якою зазвичай зображають аварію на Чорнобильській АЕС. У цьому епізоді немає слів *аварія, Чорнобиль, ліквідація*. Єдина деталь, що непомірно атрибує ті події, – *свинцевий фартух*. Для читача цього достатньо, щоб упізнати трагічне дійство, що врзалося у свідомість через вербальні й візуальні повідомлення різноманітних засобів масової інформації.

Харита бачить окремі дії ліквідаторів, проте не розуміє їхньої доцільності. Буквальна фіксація нищення дерев, що ростуть роками і десятиліттями, підсилює абсурдність ситуації. Усталене сільське існування визнає доцільність праці, що створює, вирощує, але не нищить. Дерево для мешканця села має цінність, але його, як непотріб, тягли «до заглибин та ярів, засипали вапном і загортали землею». Асоціативний спектр метафоричних образів, якими виразняється рецепція Харити: *війна людини з деревами, дикий процес, «далі буде тільки кінець світу», дикий час, пропащі території*, – рясніє семами мілітарності, здичавіння, злості, есхатологічності, що генерує загалом песимістичну картину світу, приреченого на вимирання. Спогади Харити стосуються і її особистого життя і суспільного. Зокрема з'являється негативний

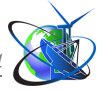


контекст держави, який з більшою чи меншою силою притаманний більшості епізодів, що зринають у пам'яті головної героїні: раніше ці хлопці в старих уніформах належали самі собі, і держава про них *«донині і разу добровільно не згадала, а тепер мостила ними пропащі території»* [3, с. 19]. Розкриваючи проблему засудження тоталітарної радянської влади і критичної рецепції пострадянської України, Я. Поліщук зауважує, що у творі Зарівної стверджується, що *«і щедра чорнобильська земля, і її мешканці заслуговували на кращу долю»* [5, с. 321].

Пам'ять роду. Для землі, що потроху заростає диким лісом, контрастом є декоративні квіти, які здавна прикрашали сільські подвір'я, – синій морозець, червоні тюльпани. Харита помічає квіти серед височенних бур'янів, і сила враження подається засобом кінематографічного кадру: вона бачить тюльпани як дзвони без звуку – німе кіно. Кінематографічна метафорика застосовується в романі, щоб дистанціювати героїню у її різних іпостасях – учасника подій і їхнього реципієнта. Вона позиціонує себе як єдину глядачку і свідка цієї землі, тому вбачає у квітах знаки, які має зрозуміти: мороз, неодмінно квітучи щороку восени, хоче її *«в чомусь запевнити»*, тюльпани для неї цілий рід, що промовляє: *«...ми ще не зникли, ми ще тут, побіля, близько, ти чуєш?»* [3, с. 21]. Образи квітів тут символізують зв'язок земного світу з потойбічним, науковці трактують такі фітоніми як когеренти [4, с. 69].

Когерентність фітонімів оприявлюється у видіннях Харити. Їй вбачається людський рід як рій легких і безгрішних душ із небес: вони спочатку веселяться і танцюють, а потім плачуть від запустіння. Видіння супроводжується піснею: *«...Ой зірву я з рожі квітку та й пушу на воду, пливи, пливи, з рожі квітку, аж до мого роду. Пливла пливла з рожі квітка та й на полі стала. Вийшла мати воду брати та й квітку пізнала»* [3, с. 22]. Відомо, що народна пісня в художньому творі виконує функції коду культурної пам'яті [2, с. 206-207]. Пісня про рід, що відтворюється тут не співом Харити, а нібито співом душ, тобто приходить до неї зовні, як те, що існує не тільки в ній, є своєрідною трансформацією її приватного спостереження в культурну традицію. Бо квітка рожі, що припливла здалеку в поле, це начебто ті тюльпани, які проросли з іншого часового виміру цієї землі, – коли на ній жив рід поліських селян згідно зі своїм усталеним звичаєм. Йдеться не про час до Чорнобильської аварії, і не до спорудження ЧАЕС. Її спогади сягають дорадянського минулого, коли селяни були господарями на своєму полі, а не безпаспортними рабами в колгоспі. Вони тішилися достатком, який давала вільна праця, ліс і річка. Легендарне благоденство влучно позначено метафорою *«рай, розсіяний у просторі»* [3, с. 201].

Образи-фітоніми створюють для Харити живе товариство, якого їй дуже бракує в зоні відчуження. Вона пишається квітами і піклується про них на власному подвір'ї, бо робила так з дитинства: це і пам'ять минулого, і емоційна втіха: *«було їй добре в такому сусідстві, наче в мальві трималася душа когось рідного, спостерігала за Харитою, співчувала, лиш не могла говорити»* [3, с. 38]. Якщо образи тюльпанів, морозу є когерентами, то образ троянди можна назвати антикогерентом, адже вона діє як оберіг, що захищає від небажаного



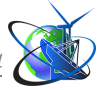
впливу чи якоїсь загрози [4, с. 69]. Харита створює трояндові хащі, сприймаючи їх як захист від хижаків: *«хай ті звірі хоч поколяться трохи – мала у давній занозистій квітці захист, красу, жаль за життям»* [3, с. 38]. Семантика образу троянди не вичерпується суто прагматичним аспектом безпеки, а міфологізується відповідно до естетичної і екзистенційної аксіології героїні.

Сліди пам'яті. Осмислення пам'яті і спогаду вважається тісно пов'язаним з носіями пам'яті, з-поміж яких називаються метафори письма й метафори простору [1, с. 160-168]. Метафорика письма в романі притаманна візуальним носіям пам'яті, зокрема таким, як ікона, фотографії, вишиті роботи Харити тощо. Кожен з цих образів, окрім певної частки інформації, містить також філософські, етичні, естетичні коди, що висвітлюють нові якості в характері чи світогляді головної героїні. Скажімо, у екфразисі ікони, дещо іронічному, увага фокусується на рослинному декорі, а не сакральній символіці; наївно-буквальний опис деталей позбавлено містичного пафосу, увага акцентується на функціональному призначенні фітообразів і, зрештою, переводиться у вжитковий контекст. У рецепції господині, Божий син – це бідна свята дитина на осликові, а Богородиця – жінка з ікони, яка має таку густо-червону сукню, що Харита мріє про подібну *«аж доки не пройшла молодість»*.

Кожен носій інформації у творі має причетність до родинної пам'яті. Ікона дорога тим, що під нею вінчалися батько з матір'ю; перший рушник, що вишила Харита, зберігає спочатку матір, а потім і сама вишивальниця, бо він *«був якимось невидимим згустком любові – матері з батьком до неї, і її до них обидвох»* [3, с. 34]. З таким же почуттям ставиться Харита до фотографій батька й матері, сакралізуючи невідомого фотографа, що з окремих знімків сконструював спільний портрет її батьків, де вони майже не схожі на себе. Вона вдячна йому, бо *«залишив їй родичів у подарунок, і виростав він до всемогутнього Бога, адже ніякий час уже не забере від неї їхніх найдорожчих постатей»* [3, с. 33]. У романі є описи інших фотографій, які головна героїня любить іноді розглядати. Вони для неї, як *«ополонки у твердій матерії часу, крізь які прозирала у інший світ, нереальний, оманливий, бо свідчив він щось несправжнє і не її. Миті, яких нема»* [3, с. 35]. Фотографії, так як і вишивання, є хранителями «змісту пам'яті». Він має бути «тимчасово недоступним, проте збереженим у певному місці» [1, с. 163], звідки його можна взяти для пригадування.

У романі з-поміж важливих для пригадування метафор простору символічне значення мають образи хати, бібліотеки і церкви. Хата для Харити має найбільше значення, що виражено короткою реплікою із її внутрішнього монологу: *«То був її сховок, то був її спадок, то був її зв'язок із життям, котре прожила»* [3, с. 28]. У хаті накопичуються найінтимніші переживання Харити: вона є свідком її короткого щастя з Григорієм; простір хатини допомагає уже літній жінці після отруйних пліток колишньої суперниці відновлювати «теплу хмарку» спогадів довкола постаті коханого.

Бібліотека вважається традиційною метафорою культурної пам'яті, що надає змогу отримати знання про минуле і теперішнє і, зазвичай, асоціюється з архівом [1, с. 168, 170]. Але у світі антикультури, якою є зона відчуження, образ



бібліотеки символізує руйнацію звичного порядку. Безлад на полицях і книжки на підлозі – таку картину побачила Харита в бібліотеці, з великими труднощами потрапивши в приміщення. Стає зрозуміло, що частину книжок забрано під час евакуації, а частину покинуто, як непотріб. Мотив селекції за принципом *бути / не бути* відгукується в серці жінки ресентиментом, бо також відчуває себе покинутою і зневаженою. Вона радіє, що завдяки її читанню *«нашвидкуруч кимось zostавлені томи нарешті отримали шанс на інше життя, життя потрібної речі, найдорожчої у цій новітній пустелі»* [3, с. 66]. Прикметно, що жінка газети бере для розпалу, а книжки – для товариства, задовольняючи так свою потребу в спілкуванні і впорядковуючи власне світосприйняття. У бібліотеці вона позбувається страху перед каральним апаратом радянської влади, перевісивши портрети партійних вождів лицем до стіни, і усвідомлює потребу звичайних дій, як-от обмітання павутиння з перевернутих портретів, для того *«аби ілюзія тривання не переривалася»* [3, с. 70].

Запас пам'яті «незмінних, відсторонених у часі цінностей» [1, с. 170] Харита здобуває, коли здійснює досить небезпечну для себе мандрівку до церкви. Споруда церкви здалеку здається святочною оазою, але зблизка вона сплюндрована і розграбована, як і інші будівлі. Картини руїни викликають у Харити розпач, відчуття кінця світу, але місце, де в її уяві єднаються світ земний і потойбічний, зцілює героїню і дає сили для подальшого виживання.

Висновки.

Художній феномен роману Т. Зарівної «Мовчання цезію» полягає в зображенні важливих віх історії України ХХ століття у фокусі життя самотньої жінки в Чорнобильській зоні відчуження. Пам'ять і спогади головної героїні створюють палімпсестну картину світу, у якій минуле висвітлює сутність сучасного й прогнозує виклики майбутнього.

Спогади Харити охоплюють її особисте, родинне і суспільне життя. Процес переосмислення спогадів пов'язано з носіями пам'яті, зокрема метафорами письма (ікона, фотографії, вишиті роботи Харити) і метафорами простору (хата, бібліотека, церква).

Література

1. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті. – К. : Ніка-центр, 2012. – 440 с.
2. Бітківська Г.В. Сучасний літературний журнал: інтермедіальний дискурс. – К.: Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2019. – 468 с.
3. Зарівна Т. Мовчання цезію. – Київ: Дух і літера, 2022. – 312 с.
4. Крохмальний Р. Фольклорний фітонім як архетипний символ трансферності та когерентності художнього образу // Міфологія і фольклор. – №1. – 2008. – С. 67–77.; Міфологія і фольклор. – № 1 (2). – 2009. – С. 60–71.
5. Поліщук Я. Чорнобиль: метафора простору в романах Маркіяна Камиша й Теодозії Зарівної // Slavica orientalis. – 2023. – Т. LXXII. – №2. – С. 309–324. <https://journals.pan.pl/Content/128423/PDF/2023-02-SOR-06.pdf>
6. Поліщук Я. Хрест Харити // Українська літературна газета. – 2022. – ч.



17 (335). – 02 вересня. <https://litgazeta.com.ua/reviews/iaroslav-polishchuk-khrest-kharyty/>

Abstract. *A sign of modern literary studies is increased attention to the problem of memory as an intersection of many philosophical, historical, social, cultural, and personal aspects of being. The research paradigm of memory studies makes it possible to trace the peculiarities of the functioning and semantics of the concept of memory in T. Zarivnaya's novel "The Silence of Cesium", which is the purpose of this article. The artistic phenomenon of the novel consists in depicting important milestones in the history of Ukraine of the 20th century in the focus of the life of a single woman in the Chernobyl exclusion zone. The memory and memories of the main character will create a palimpsest picture of the world, in which the past illuminates the essence of the present and predicts the challenges of the future.*

Key words: *memory, memories, the trauma of remembering, memory traces, family memory.*

Стаття відправлена: 25.10.2023 г.

© Бітківська Г.В.



УДК [811.111'366'367.622+811.133.1'366'367.622](045)

MORPHOLOGICAL REALIZATION OF THE NUMBER CATEGORY OF NOUNS IN ENGLISH AND FRENCH LANGUAGES**МОРФОЛОГІЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ КАТЕГОРІЇ ЧИСЛА ІМЕННИКІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ І ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВАХ****Laukhina I.S. / Лаухіна І.С.***c.p.s, associate prof. / к.п.н., доцент**orcid.org/0000-0003-1698-3155**PavloTychyna Uman State Pedagogical University. Sadova 2, 20300**Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Садова 2, 20300*

Анотація. У статті розглянуто граматичні засоби морфологічної реалізації категорії числа іменників в англійській і французькій мовах. Проблема вираження категорії числа в порівнюваних мовах є актуальною, оскільки ця граматична категорія є універсальною для багатьох мов, зокрема й неспоріднених, тому робить певний внесок у теорію й методологію сучасної контрастивної лінгвістики й перекладознавства. Виявлено, що в обох мовах існують аналітичні й синтетичні засоби вираження категорії числа (уживання артиклів, афіксів, присвійних, неозначених і вказівних займенників, значення збірності іменників). З'ясовано роль англійських і французьких артиклів у вираженні категорії числа, встановлено, що її структура формується в системі артиклів за допомогою опозицій: множинність / немножинність, одиничність / неоднорічність. Розглянуто функцію закінчення в утворенні граматичних форм числа в обох мовах, з'ясовано, що показником множини є флексія -s, але реалізовується цей показник неоднаково. Виявлено в порівнюваних мовах кілька груп іменників, які не змінюють своєї форми в множині, а також відсутність категорії числа в незлічуваних речовинних і абстрактних іменників. Проаналізовано специфіку вживання присвійних займенників та неозначених англійських займенників *some*, *any* у формуванні граматичних форм числа. Встановлено значення поняття збірності в розвитку категорії числа, з'ясовано спільне та відмінне в оформленні числа збірних іменників в англійській і французькій мовах. Уточнено різновиди лексичного значення збірних іменників (об'єднувальна збірність і роздільна збірність), а також їхні можливі трансформації в обох мовах та особливості вираження їх категорії числа. Розглянуто специфіку вживання іменників, які позначають парні предмети та їхні модифікації в обох мовах. Виокремлено випадки омонімії іменників, зумовлені оформленням граматичними засобами категорії числа. Зроблено висновок про те, що мовне вираження категорії числа в англійській та французькій мовах відрізняється, але є збіги за низкою ознак, зокрема у використанні синтетичних і аналітичних мовних засобів.

Ключові слова. Категорія числа, однина і множина, означений і неозначений артиклі, партитивний артикль, присвійні займенники, збірні іменники.

Постановка проблеми. Категорія числа є важливою характеристикою іменника в англійській та французькій мовах, вона виражає кількісні відношення, які існують в реальній дійсності, відображені у свідомості мовця, та мають морфологічне вираження у відповідних мовних формах. У різних мовах категорія числа реалізується неоднаково, а тому значний науковий інтерес представляє порівняльний аналіз способів і засобів вираження її граматичних форм. З огляду на це проблема вивчення специфіки морфологічної реалізації категорії числа англійських і французьких іменників є **актуальною**, оскільки результати дослідження розвивають і доповнюють теоретичні надбання сучасного порівняльного мовознавства.



Аналіз останніх джерел і публікацій свідчить, що проблема морфологічного вираження категорії числа іменника висвітлена в роботах І. Алексеевої, О. Балабан, Ш. Баллі, О. Безпояско, Д. Дамурета, Т. Мороз, Е. Пішона, М. Попович, Г. Скляніченко.

Мета статті – з'ясувати особливості морфологічного вираження категорії числа іменників англійської і французької мов.

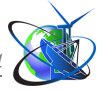
Виклад основного матеріалу. В англійській і французькій мовах існують аналітичні та синтетичні засоби вираження категорії числа. До них належать додавання афіксів, уживання артиклів, присвійних, неозначених і вказівних займенників, поняття збірності іменників.

У сучасній французькій мові категорія числа виражається за допомогою морфологічних і синтаксичних ознак [5]. Однина не має особливих засобів вираження, а диференціація значень множини передається в мовленні за допомогою артикля: однина / множина (*le, la, un, une / les, des*) [4]. В англійській мові чергування форм артикля *the / a (an)* також може виражати категорію числа, наприклад, означений артикль *the* вживається перед іменниками в однині і множині, а неозначений артикль *a (an)* означає «один із багатьох, якийсь, будь-який» і протиставляється *the* щодо виділення або невиділення предмета [2]. Але ця опозиція стосується лише однини, а в множині відбувається інакше. Так, у висловленнях «*Children came in*» та «*The children came in*» неозначений артикль не сумісний з множиною іменників, а виділення чи невиділення кількох предметів з усієї множини позначається лише артиклем *the*. Це поширюється на іменники, що позначають речовини, дії та властивості: *water* означає будь-яку воду, а *the water* – певну порцію води. Відповідно показником множини злічуваних іменників є закінчення *-s*, а однини – неозначений артикль *a (an)*, однак ці показники не стосуються тих незлічуваних іменників, які не мають граматичних форм обох чисел і не можуть бути віднесені до однини чи множини.

У французькій мові до аналітичних засобів вираження категорії числа відносяться присвійні займенники, які мають форми однини й множини, жіночого й чоловічого роду: *mon, ma, mes; ton, ta, tes; son, sa, ses; notre, nos; votre, vos; leur, leurs*. Присвійні форми вживаються з іменником у препозиції й узгоджуються з ним у числі й роді. В усному мовленні саме за допомогою присвійних займенників можна визначити число іменника: «*Mais Marguerite, craignant peut-être que sa coiffure en désordre ne laisse paraître ses éléments d'emprunt, déclare qu'elle ne le retirera que plus tard; un chapeau cabriolet à brides ne l'empêchera pas d'appuyer sa nuque au dossier*» [12, с. 22]. В англійській мові присвійні займенники (*my, your, his, her, its, our, their*), навпаки, не вказують на число іменників, бо не мають форми множини й не узгоджуються з іменником у числі: «*Hypatia sprang to her feet and, with a very unusual gesture, covered her face, thrusting her fingers into her hair*» [13, с. 12].

У французькій мові існує дві проблеми морфологічного вираження числа:

1. Зміна форми іменника на кшталт *un canal – des canaux*, коли використовується не зовнішня флексія, як, наприклад, в українській мові (канал – канал-и), а різні основи, одна з яких уживається тільки в множині (*canaux*), а



друга в інших формах і словах такого типу (*canalization, canalisier*). Таку зміну можна віднести до внутрішньої флексії. При значній фонетичній відмінності вона наближається до суплетивізму.

2. Звук [z] (у *liaison*) Ж. Дамурет і Е. Пішон розглядають як суфікс або префікс, а Ш. Баллі вважав його інфіксом, який з'являється між детермінативом та іменником: *des - [z] – anneées* [7], [10]. Іменник в усному мовленні за числом не змінюється, і звук [z] з'являється тільки в стійких синтагмах. Але [z] у *liaison* є здебільшого факультативним, але потенційним знаком множини. Через особливості французької ритмомелодики цей звук приєднується більше до наступного слова, іменника чи прикметника, отже, розглядається як знак числа, що виникає в іменній групі загалом: «*Les émotions véritables sont si communicatives, que pendant un moment ces deux personnes se regardèrent en silence*» [8, с. 111].

Найбільш поширеним способом вираження множини у французькому писемному мовленні є аглютинація: додавання закінчення -s (x) до форми однини (*un cahier – des cahiers, un drapeau – des drapeaux*). Існують такі способи, як внутрішня флексія: *un travail – des travaux*.

Аналітичний спосіб використовується за допомогою службових слів (*un nez – des nez, un fils – des fils, une voix – des voix*): «*Si j'avais vécu chez elles; mais rien que d'entendre leurs voix, de les savoir là, de les voir aller, sortir, comme quand je les avais chez moi ça m'eût fait cabrioler le cœur*» [8, с. 181]. Множина англійських іменників утворюється за допомогою закінчення -s. Іменники, які закінчуються в однині на s, ss, x, sh, ch, утворюють множину шляхом додавання закінчення -es до форми однини; іменники із закінченням на -у з попереднім приголосним утворюють множину шляхом додавання закінчення -es, де -у змінюється на i: *city – cities*.

В англійській і французькій мовах є група іменників, які не змінюють своєї форми в множині:

1) деякі назви тварин, птахів, риб: *sheep, deer, swine, snipe, dace, mackerel, le choucas, le freux, le courlis, pa prdrix, le tamias*;

2) незмінні іменники на позначення кількості в позиції після числівника: *two dozen, three hundred; cinq mille hommes, deux cent*. За відсутності вказівки на кількість англійська форма множини оформлюється суфіксом -s: *they went in couples; dozens of boxes*. У французькій мові такого явища немає: *mille hommes*, але можна вжити слово *millier* у множині замість *mille*: *des milliers d'hommes*;

3) іменники на позначення міри, грошових одиниць (незмінна форма вживається в тому разі, коли за нею слідує назва більш дрібної одиниці): *two pound ten (shillings); deux mètres quatre centimètres*.

Особливістю французької мови є вживання партитивного артикля – поєднання прийменника *de* з певним артиклем. Він виражається формами *du, de la*, не має англійського аналога й зіставляється з родовим відмінком в українській мові. З його допомогою назви живих й неживих предметів, власні назви, абстрактні й збірні можуть переходити до розряду іменників. Структура категорії числа в системі форм артикля виражається за допомогою двох опозицій: множинність / немножинність, одиничність / неединичність.



Незлічуваність, виражена за допомогою артикля *du*, – це граматичне значення, яке реалізується незалежно від значення іменника. Партитивний артикль може вживатися перед незлічуваними іменниками, які мають форму одиничності, множинності й незлічуваності. Злічувані іменники зазвичай уживаються в однині або множині, а незлічувані (речовинні) здебільшого вживаються з партитивним артиклем як показником незлічуваності (абстрактні, власні, одиничні поняття) [6].

В англійській мові для позначення неозначеної (невеликої) кількості предметів або речовин уживаються неозначені займенники *some* або *any*. Займенник *some* вживається у стверджувальних реченнях перед злічуваними іменниками в множині й перед незлічуваними іменниками й означає «декілька», «деякі»: «*Once upon a time there were **some** mice that were going to bell a cat*» [9, с. 18].

Неозначений займенник *any* частіше вживається в питальних і заперечних реченнях зі значенням «які-небудь», «якісь»: «*I was asked, originally by the Chief Constable of the country (for I've lived a long time in the country, though onle recently in the village), to look into the whole business; the depositions and reports of the inquest and so on. And there simply **isn't any** question about it*» [14, с. 220]. Якщо *any* вживається з часткою *not*, то займенник має значення «ніякі». Трапляються випадки вживання *any* у стверджувальних реченнях після сполучника *if* у значенні «будь-який», наприклад: «*Emma was like **any other** mistress; and the charm of novelty, gradually slipping away like a garment, laid bare the eternal monotony of passion, whose forms and phrases are for ever the same*» [11, с. 12].

Важливу роль у розвитку категорії числа має збірність, оскільки вона є елементом протиставлення одиничності / множинності. Спочатку ця форма не мала морфологічного оформлення, пізніше для вираження збірності став уживатися спеціальний суфікс, який означав або власне збірність (в іменниках середнього роду), або роздільну множинність (в іменниках чоловічого і середнього роду). Значення множинності й збірності проявляються в системі відмінювання, де морфологічно виражається категорії числа й роду [4].

У французькій мові одиничність і збірність часто виражаються протиставленням однини і множини того самого слова, в англійській мові це значення виражається так само або за допомогою окремих слів, уживанням артикля: *un pauvre – les pauvres, the poor – a poor man, un pois – les pois, a pea – pea, une framboise – les framboises, a raspberry – raspberries*.

В англійській мові збірна множинність представлена лексично, наприклад: *family, a bunch of flowers*, але іменник уживається у формі однини. Зауважимо, що іноді дієслово вказує на кількість предметів чи осіб у цій множині: *The family are at the table*. За необхідності такі іменники можуть набувати форми множини: *bunches, families, peoples*.

Щодо збірних іменників питання про категорію числа не обмежується її морфологічним вираженням, оскільки число тісно пов'язане з формальним узгодженням присудка з підметом, вираженим іменником. У значенні збірних іменників може превалювати або об'єднання окремих одиниць в одне ціле, або



наявність окремих одиниць, які розуміються як одне ціле. Перший тип називається іменниками об'єднувальної збірності, другий – іменниками роздільної збірності [3].

До першого типу належить частина збірних іменників, які мають форму тільки однини; присудок узгоджується з ними завжди у формі однини: *humanity, mankind; jewelry*. До другого типу відноситься інша частина збірних іменників, які мають тільки форму однини: *cattle, poultry, vermin; clergy, gentry, parsonry, yeomanry, cavalry, infantry, militia*, але присудок при цих іменниках має здебільшого форму множини: *The poultry are in the yard*. До третього типу належать збірні іменники, які можуть мати як значення об'єднувальної збірності, так і значення роздільної збірності залежно від того, чи розглядається таке ціле як монолітна сукупність або як множина індивідів.

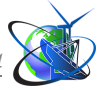
До окремої підгрупи іменників входять ті, які мають значення і одиничності, і збірності: *fish, duck*. Позначаючи одиничні предмети, ці іменники можуть уживатися у формах однини і множини. Коли вони позначають збірне поняття, виступають тільки у формі однини, яка не протиставляється множині: *a duck – two ducks*, але *to shoot duck*.

Особливе місце займають іменники, які позначають об'єднання двох предметів. Деякі лінгвісти розглядають їх як варіант збірної множини: *pair, couple, both, either, neither*: «**Both** were fearless, **both** self-possessed and independent; and **both** types of a civilization that in the seventeenth century would have been called heroic, but in the ninrteens, simply «reckless» [1, с. 241].

Іменники, які позначають предмети, що складаються з двох з'єднаних або нероздільних частин на кшталт *trousers, jeans, shorts, glasses, scissors*, оформлюються суфіксом множини.

Особливістю англійської мови є такі іменники, які мають суфікс множини зі значенням одиничності. Це назви хвороб – *measles, mumps, rickets, shingles* та ін.; наук – *linguistics, mathematics, statistics* та ін.; ігор – *billiards, dominoes* та ін.; географічні назви – *Athens, Brussels, Wales* та ін. Після таких іменників у функції підмета дієслово вживається в однині. Відповідно до точки зору І. Алексеевої, відмінність між одниною і множиною полягає в тому, чи число «один» включається до неозначеної кількості предметів цього роду, чи ні. Наприклад, слово «*horse*» може позначати весь рід, а може позначати окремо взятий живий об'єкт, але ця відмінність виявляється в певному контексті. Однак між еквівалентними висловлюваннями є певна відмінність: з одного боку, вони позначають той самий клас предметів, а з іншого боку, цей клас може розглядатися як певний тип або сукупність предметів зі спільними ознаками. Відповідно клас як тип може бути представлений як одниною, так і множиною, а сукупність – тільки множиною.

Отже, в однині й множині слово як одиниця мови представляє певний клас предметів, а число позначає відмінність між цим класом загалом та його одиничними представниками. Певний клас розглядається як представлений у будь-якому окремому, що відноситься до нього, одиничному предметі, якщо іменник уживається в однині; натомість у множині розуміється як різні одиничні предмети. Таким чином, однина іменників слугує для позначення



будь-якого одиничного предмета, а множина – для позначення будь-якої кількості одиничних предметів певного класу [1].

Не всі іменники можна розглядати з позицій процесу генералізації в мові. Наприклад, парні іменники (*les yeux* – *eyes*, *scissors* – *ciseaux*, *eye-glasses* – *lunettes*), уживаючись у множині, позначають певну кількість предметів, однак варто враховувати контекст: у деяких ситуаціях можуть виражати неозначену кількість.

У нечисленних випадках оформлення іменника одниною чи множиною веде до семантичних змін, коли слова, які виражають певне значення і мають, наприклад, форму однини, у формі множини виражають інше значення, наприклад, омоніми *custom* – *customs* (1) – «звичай» – «звичаї»; *customs* (2) – «митні збори» [6, с. 120]. Такі слова-омоніми трапляються і в однині: *iron* (1) – *irons* – «праска» – «праски» / *iron* (2) – «залізо». Ідентичний приклад у французькій мові: *le fer à repasser* – *les fers à repasser* / *le fer*. У першому разі форма однини протиставлена множині, а в другому слово представлене в розряді *singularia tantum* і відповідно виражає інше значення.

Отже, категорія числа в англійській і французькій мовах може виражатися за допомогою аналітичних і синтаксичних засобів: артиклів, присвійних, означальних і вказівних займенників, закінчень і суфіксів, зміни основи слова, за допомогою поняття збірності. У французькій мові артикль (означений, неозначений, партитивний) є основним аналітичним засобом вираження числа, в англійській мові цю роль виконують означений і неозначений артиклі, а також неозначені займенники *some*, *any*. До аналітичних засобів вираження категорії числа в англійській і французькій мовах відносяться присвійні займенники. Множина англійських іменників утворюється за допомогою закінчення *-s*. Важливу роль у розвитку категорії числа має збірність, оскільки вона є елементом протиставлення одиничності / множинності. Оформлення числом збірних іменників свідчить про відмінність між французькою й англійською мовами. В англійській мові збірна множинність уживається у формі однини, у французькій мові одиничність і збірність виражаються протиставленням однини і множини того самого слова.

Список використаних джерел

1. Алексеева І. О. Курс теоретичної граматики сучасної англійської мови. Вінниця: Нова книга, 2007. 328 с.
2. Балабан О. О. Категорія кількості як когнітивно-семантична універсалія у споріднених мовах (англійська, французька, українська, російська). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2019. № 43. Том 1. С. 130–134.
3. Безпояско О. К., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Граматика української мови. Морфологія: Підручник. К.: Либідь, 1993. 336 с.
4. Мороз Т. Ю. Морфологічна категорія числа іменників: погляди дослідників. *Лінгвістичні дослідження: зб. наук. праць* / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. Вип. 42. С. 52–57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_lingv_2016_42_10



5. Скляніченко Г. Іменники *pluralia tantum* в англійській та українській мовах. *Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка*. Вип. 136. Серія: філологічні науки. Кіровоград, 2015. С. 306–311. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099651.pdf>
6. Попович М. М. Теоретична граматики французької мови. Морфологія: навчальний посібник. Чернівці: Букрек, 2010. 288 с.
7. Bally Ch. *Linguistique generale et linguistique française*. 3-e ed. Beme: A. Francke S. A., 1950. 440 p.
8. Bernanos G. *Journal d'un cure de campagne*. P.: Presse Pocket, 2002. 320 p.
9. Chamson A. *Le chiffre de nos jours*. P.: Livre de poche, 1954. 510 p.
10. Damourette J. et Pichon E. *La grammaire en tant que mode d'exploration de l'inconscient*. Paris: ENS, 1928. 257 p.
11. Guide A. *Les caves de Vatican*. P.: Folio classique, 2001. 536 p.
12. Hugo V. *Les chansons des rues et des bois*. P.: Gamier-flammarion, 1966. 316 p.
13. Maupassant G. *Les nouvelles*. ALBIANA, 2007. 158 p.
14. Maurois A. *Nouvelles*. P.: Nouvelle Revue Française. 1928. 250 p.

Summary. *The article examines the grammatical means of morphological realization of the category of the number of nouns in English and French. The problem of the expression of the category of number in the compared languages is relevant, since this grammatical category is universal for many languages, including unrelated ones, therefore it makes a certain contribution to the theory and methodology of modern contrastive linguistics and translation studies. It was found that in both languages there are analytical and synthetic means of expressing the category of number (use of articles, affixes, possessive, indefinite and demonstrative pronouns, the collective meaning of nouns). The role of English and French articles in expressing the category of number is clarified, it is established that its structure is formed in the system of articles with the help of oppositions: multiplicity / non-multiplicity, singularity / non-singularity. The function of the ending in the formation of grammatical forms of number in both languages was considered, it was found that the plural indicator is the inflection -s, but this indicator is implemented differently. Several groups of nouns that do not change their form in the plural, as well as the absence of a number category in uncountable substantive and abstract nouns, were found in the compared languages. The specifics of the use of possessive pronouns and indefinite English pronouns some, any in the formation of grammatical forms of number are analyzed. The meaning of the concept of collectiveness in the development of the category of number is established, the common and different in the design of the number of collective nouns in English and French are clarified. Varieties of the lexical meaning of collective nouns (unifying collective and separate collective), as well as their possible transformations in both languages and peculiarities of expression of their category of number are clarified. The specifics of the use of nouns denoting paired objects and their modifications in both languages are considered. The cases of homonymy of nouns due to the grammatical means of the number category have been singled out. It was concluded that the language expression of the number category in English and French differs, but there are overlaps in a number of features, in particular, in the use of synthetic and analytical language means.*

Keywords. *Number category, singular and plural, definite and indefinite articles, partitive article, possessive pronouns, collective nouns.*



УДК: 347.0

BANKRUTCY AND DISMISSAL OF EMPLOYEES: NATIONAL AND FOREIGN EXPERIENCE**БАНКРУТСТВО ТА ЗВІЛЬНЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ: НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД****Khomko L. / Хомко Л.***Associate Professor of the Department
of Economic and Legal Disciplines**доцент кафедри господарсько-правових дисциплін**ORCID ID: 0000-0001-5400-0477**Lviv State University of Internal Affairs**Львівський державний університет внутрішніх справ***Rudanetska O. / Руданецька О.***Associate Professor of the Department of Law**доцент кафедри права**ORCID 0000-0002-4773-949X**Lviv National University of Nature Management**Львівський національний університет природокористування*

Annotation. The bankruptcy procedure in Ukraine has undergone significant changes due to the challenges posed by the imposition of martial law and the need to bring legislation in line with EU standards. One of the key indicators of the country's economic situation is the number of bankruptcy proceedings. In the recent past, the pandemic, and now a full-scale war, have had a devastating impact on business entities, thereby affecting business activity and prospects for entrepreneurship. However, in order to restore their solvency or be recognized as bankrupt, it is necessary to apply the appropriate tools provided by the Code of Ukraine on Bankruptcy Procedures (hereinafter referred to as the Bankruptcy Code).

The analysis of national bankruptcy legislation provides grounds to highlight a "pro-creditor" vector, particularly the focus on protecting the rights and interests of creditors. The institute of bankruptcy is also considered from the perspective of the social and economic interests of the state and society, as the liquidation of a debtor entails both positive and negative aspects. In a market environment, those who have better organized their business activities and have quality management tend to have an advantage. Negative social elements of bankruptcy include employee layoffs, increased unemployment, and so on.

The participants in a bankruptcy case (insolvency) also include the representative of the debtor's employees. In the event of the bankruptcy of a company, obligations concerning wages that employees should receive for work (services) performed during the period preceding bankruptcy or liquidation of the company are fulfilled in accordance with the legislation. In particular, payments of wage arrears to employees who are/were in an employment relationship with the debtor are satisfied in the first place.

In most foreign countries, the institution of bankruptcy is applied to restore the solvency of entities, including the revitalization and development of the country's economy. The consequence of such a procedure is an improvement in the living standards of its citizens.

Keywords: bankruptcy, debtor, creditor, dismissal of employees, employer, business entity, labor relations.

The methodological basis of the research is a compilative analysis of the problem, in particular through a comprehensive analysis of norms of civil, business, economic, labor and international law.

The purpose of the article is to determine the peculiarities of the legal regulation



of the dismissal of employees during the bankruptcy procedure through the analysis of international, regional (European) and national norms.

Different countries use different institutional technologies for social control of business. At the same time, an important task of the international and European legal systems is the unification of legal norms. And as for the employees of this or that enterprise as a business entity, legal foundations have been created at the international level to protect their rights in the event of bankruptcy. Acts of the International Labor Organization (hereinafter - MOP) play a primary role here. For example, its Wage Protection Convention No. 95 has been ratified by 96 countries. In accordance with this Convention, safeguards must be developed to ensure full payment of due wages and to protect workers against unfair reductions in their remuneration (for example, in the event of excessive deductions or attachment orders or as a result of company bankruptcy). Article 11 of the Convention indicates that in the event of bankruptcy of the enterprise, the employees will have the position of privileged creditors with respect to the wages they should receive for services rendered in the period preceding the bankruptcy, which will be determined by national legislation [1]. That is, employees have priority over other creditors. And this is manifested (at the highest level) in a specific provision mechanism, when the demands of employees are the first in line during the satisfaction of the company's financial problems [2]. In fact, today it is the status of a priority creditor that is the main form of protection for employees in the event of the company's insolvency.

The MOP Convention on Claims (Employer's Insolvency) No. 173 has been ratified by only 19 countries. Despite this, it significantly strengthens the system of privileges and improves international standards. For example, its Article 6 (Part II) outlines the minimum scope of workers' claims to which benefits apply. There are four groups of requirements: (1) requirements related to the established period (not less than three months before the onset of insolvency or termination of employment); (2) requirements for the payment of vacation pay in the event of work performed during the year of insolvency or termination and the preceding year; (3) applications for paid leave (for example, sick leave or maternity leave) related to a fixed period of at least three months; (4) severance pay. Article 7 of the Convention stating that the amount of payments should not be lower than the socially acceptable level is also important [3].

Another act of the MOP - Recommendation on the Protection of the Claims of Employees in the Event of Employer Insolvency No. 180 [4] specifies (Article 2 of Section II) that the employee's privilege must "protect" such claims as wages (at least 12 months), payments for paid holidays, payments in case of other types of paid absence from work, bonuses provided for by national law, compensatory payments, for example, in lieu of notice of dismissal, severance pay, compensation in connection with dismissal without good reason or in case of industrial injury or occupational disease.

As for regional European standards, they are represented by soft law norms. Thus, standards in the field of bankruptcy are represented in the updated Directive of the European Parliament and the Council of the EU 2019/1023 of June 20, 2019 on the system of preventive restructuring, on debt repayment and disqualification, as



well as on measures to improve the efficiency of restructuring, insolvency and debt repayment procedures and amending Directive 2017/1132 on restructuring and insolvency [5].

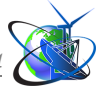
Directive 2019/1023 is of a general nature and applies to all matters related to the bankruptcy procedure. At the same time, the legal status of employees in this act is defined only within one article. Thus, Article 13 indicates the state's obligation to ensure the individual and collective rights of workers, with particular emphasis on: the right to collective bargaining and industrial action; the right to information and consultation in accordance with Directives 2002/14/EC and 2009/38/EC, in particular: informing employee representatives about the recent and likely development of the enterprise or institution and the economic situation, enabling them to convey to the debtor concerns about the state of the business and regarding the need to consider restructuring mechanisms; informing employee representatives of any preventive restructuring procedure that may affect employment, for example the ability of employees to receive wages and any future benefits, including occupational pensions; informing and advising employee representatives on restructuring plans prior to their submission for adoption; rights guaranteed by Directives 98/59/EC (on collective redundancies), 2001/23/EC (on the protection of the rights of employees in the event of the transfer of undertakings, undertakings or parts of undertakings or businesses) and 2008/94/EC (on the protection of employees in the event of insolvency their employer).

Such rather insignificant attention from the unified EU law to the legal status of employees can be explained by the fact that each state uses its own approaches and legal regulation of bankruptcy proceedings, has different labor legislation, legal traditions, and therefore states combine priorities and advantages in different ways with wage or pension insurance schemes or guarantee funds that project occupational and severance payments. Given this, it is very difficult to develop and implement a universal international (or multinational) model that would be acceptable for a wide range of countries.

After all, it was precisely because of the peculiarities of the national legislation of the EU member states in Regulation 2015/848 that it was deemed "impractical" to present the bankruptcy procedure with a universal code of conduct throughout the European Union. Therefore, only the legislation of the member state in which bankruptcy proceedings are conducted can determine the procedure for terminating employment contracts, protecting employees, claims for preferential rights, the status of such preferential rights, etc. [6].

As for Ukrainian legislation in the researched area, it is represented by a new comprehensive act. In 2019, the Code of Ukraine on Bankruptcy Procedures (hereinafter - KUzPB) [7] was adopted, which established the conditions and procedure for restoring the solvency of a debtor - a legal entity or declaring it bankrupt in order to satisfy the demands of creditors, as well as restoring the solvency of an individual. The dismissal procedure is also regulated by labor legislation.

So, we can make the first intermediate conclusion regarding our national law - it is about complex industry legal regulation of the researched issue. Let's distinguish two groups of norms.



The first includes the provisions highlighted in the bankruptcy legislation, which determine the specifics of the exemption. Thus, Article 66 of the KUzPB states that the dismissal of the debtor's employees can be carried out after the opening of bankruptcy proceedings and the appointment of a property administrator by the commercial court in accordance with the requirements of labor legislation.

Article 61 of the KUzPB stipulates that from the day the debtor is declared bankrupt and the liquidation procedure is opened, the liquidator notifies the bankrupt's employees of the dismissal and carries it out in accordance with the labor legislation of Ukraine. The payment of severance pay to the dismissed employees of the bankrupt is carried out by the liquidator, first of all, at the expense of funds received from the sale of the bankrupt's property or a loan obtained for this purpose.

We also positively evaluate the legal policy of the national lawmaker regarding the priority of meeting the demands of creditors (Article 64 of the KUzPB), according to which they include requirements for the payment of salary arrears to employees and dismissed bankrupt employees. However, this regulation has fully implemented the international and European standards cited above and, in addition to ordinary wages, the primary compensation is subject to monetary compensation for all unused days of annual leave and additional leave for employees who have children, other funds belonging to employees in connection with paid absence from work, as well as severance pay for employees in connection with the termination of employment relations, and insurance contributions for mandatory state pension insurance and other social insurance accrued on these amounts.

However, the norms regarding priority are not typical for all states. For example, according to Article 78 of the Law of Tajikistan "About Insolvency (Bankruptcy)", the payment of severance pay and wages to persons who work under an employment contract, in particular under a contract, as well as the payment of remuneration under author's contracts are carried out in the second place [8].

In general, bankruptcy legislation contains certain institutional guarantees for the protection of workers' rights. As an example, the functioning of the representative of the debtor's employees is a person who represents the interests of the debtor's employees during bankruptcy proceedings (has the right to an advisory vote), authorized to do so by a general meeting attended by at least two-thirds of the debtor's employees, or by the relevant decision of the primary trade union organization of the debtor (and if there are several primary organizations – by their joint decision).

It is worth noting that the powers of the representative of the debtor's employees concern only the sphere of protection of employees, that is, those persons who are in actual labor relations. In essence, the representative is called upon to find a consensus between the worker and the workers in order to avoid, if possible, an excessive number of dismissals of workers. This institutional guarantee does not apply to already dismissed workers, since they are not members of the labor team. In this case, the person protects his legal interests personally - he submits a corresponding application to the commercial court, which considers the bankruptcy case.



As the second group of norms, we will single out the provisions of the labor legislation. First of all, we note that the dismissal of employees is carried out on the basis of paragraph 1 of the first part of Article 40 of the Labor Code of Ukraine (hereinafter - the Labor Code) [9]. According to this clause, an employment contract concluded for an indefinite period, as well as a fixed-term employment contract before the expiration of its term of validity, may be terminated by the owner or a body authorized by him in the event of changes in the organization of production and work, including liquidation, reorganization, bankruptcy or repurposing of the enterprise, institutions, organizations, reducing the number or staff of employees. The specified norm actually expands the interpretation of Article 61 of the KUzPB, it provides for the possibility of dismissing employees even before declaring a business entity bankrupt. It is about the fact that the employer for the purpose of reorganization can use the dismissal of employees (to restore solvency) as a deterrent to a possible hypothetical bankruptcy. That is, the owner can fire employees even before the initiation of bankruptcy proceedings, citing "changes in the organization of production and labor" aimed at restoring the employer's solvency, as well as a related reduction in the number or staff of employees.

Article 49 of the Labor Code establishes a two-month notice period for dismissal, and there is no exception for employees in bankruptcy proceedings. If the layoff is large-scale, the employer must notify the employment service. When dismissing employees, the overriding right to keep a job is taken into account. At the same time, there are some categories of employees whose dismissal is possible only in case of complete liquidation of the enterprise, for example, pregnant women, single mothers, and also those employees who are on vacation or are temporarily unable to work. In case of termination of the employment contract on the basis of Clause 1, Part One, Article 40 of the Labor Code, the employee is paid severance pay in the amount of at least the average monthly salary.

Conclusions.

The legal status of employees during the bankruptcy procedure is regulated at three levels: 1) at the international level (acts of the International Labor Organization - Convention on the Protection of Wages No. 95, Convention on Claims (Insolvency of the Employer) No. 173, Recommendation on the Protection of Claims of Employees in the Event of Insolvency of the Employer No. 180); 2) at the regional level, these are soft law norms and are focused on the general regulation of bankruptcy procedures (Directive of the European Parliament and Council of the EU 2019/1023, Directive 2017/1132 on restructuring and insolvency); 3) at the national level - such norms have a codified nature and are contained in bankruptcy legislation and labor regulations.

Dismissal of an employee during the bankruptcy procedure takes place as follows: from the day the debtor is declared bankrupt and the liquidation procedure is opened, the liquidator notifies the bankrupt's employees of the dismissal; the primary task is the payment of salary arrears to employees and dismissed employees of the bankrupt; an additional institution for guaranteeing the rights of employees - their representative - is functioning.



Literature

1. Convention on the protection of wages N 95 of 01.07.1949. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_146/ed19490701#Text
2. Karaleu Yu. Social Responsibility Aspects of Companies' Insolvency. *Journal of Corporate Responsibility and Leadership*, 2020. 5(4), p. 7–26.
3. Convention on the International Labor organization N 173 of 23.06.1992. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_286#Text
4. Recommendation on protection of employees' claims in case of employer's insolvency N180 of 23.06.1992. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_168#Text
5. European Parliament Directive (EU) 2019/1023. Directive (EU) 2019/1023 of the European Parliament and of the Council of 20 June 2019 on preventive restructuring frameworks, on discharge of debt and disqualifications, and on measures to increase the efficiency of procedures concerning restructuring, insolvency and discharge of debt, and amending Directive (EU) 2017/1132. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32019L1023>
6. European Parliament Regulation (EU) 2015/848. Regulation (EU) 2015/848 of the European Parliament and of the council of 20 May 2015 on insolvency proceedings. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A32015R0848>
7. Code of Ukraine on bankruptcy procedures: Law of Ukraine N 2597-VIII of 18.10.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2597-19#Text>
8. About Insolvency (Bankruptcy): Law of Tajikistan of 02.01.2019 h. №1579. URL: <https://www.andoz.tj/docs/zakoni.pdf>
9. The Labour Code: Law of Ukraine N 322-VIII of 10.12.1971. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text>



CONTENTS

Innovations in Pedagogy, Psychology and Sociology

http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-059	3
THE ROLE OF THE SUCCESS SITUATION IN ENSURING A COMFORTABLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TECHNOLOGY CLASSES <i>Berbets T.M., Kozhevnikov R.P.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-065	9
SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS IN INCLUSIVE EDUCATION <i>Isachenko V. P.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-066	16
FORMATION OF THE CREATIVE INDIVIDUALITY OF FUTURE TEACHERS OF CHOREOGRAPHY IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «DANCE-MOVEMENT PRACTICUM» <i>Podhorinova A. Yu.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-077	21
USE OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL TRAINING FOR SOLVING CONFLICT SITUATIONS <i>Stetsenko N.M., Tkachuk H.V.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-081	26
THE CURRENT STATE OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE SPECIALIST OF PRESCHOOL EDUCATION <i>Kurchatova A.V., Vdovychenko R.P., Shapochka K.A.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-085	34
PEDAGOGY OF PARTNERSHIP IN THE EDUCATIONAL PROCESS <i>Martyniuk V.V.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-086	40
DEVELOPMENT OF ASSERTIVENESS OF A SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF PARTNERSHIP PEDAGOGICS <i>Martyniuk V.V.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-087	45
THE DEVELOPMENT OF THE IDEA OF THE FORMATION OF INDIVIDUAL CITIZENSHIP IN SCIENTIFIC UNDERSTANDING <i>Dzyubenko I.</i>	



http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-088	53
PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF THE ONTOLOGY OF PEDAGOGICAL COMPETENCE <i>Zhytnukhina K.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-089	60
THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL INNOVATION ON THE CREATIVE DEVELOPMENT OF FUTURE EDUCATORS <i>Pashchenko M., Denysiuk T., Yatsenko T.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-090	66
MEDIA COMPETENCE OF THE FUTURE MUSIC TEACHER AS A RESULT OF THE IMPLEMENTATION OF MEDIA EDUCATION <i>Kaikova M.M., Savranska O.M.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-091	70
FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE SPECIALIST IN THE AGRICULTURAL PROFILE IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION <i>Zabolothy O., Zabolotna A.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-092	75
IMPLEMENTATION OF A COMPETENT APPROACH TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION THROUGH THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES <i>Krasnoshtan I.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-093	79
THE PROBLEM OF LEARNING MOTIVATION IN THE STUDY OF SCIENTIFIC DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION <i>Novikova T.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-094	86
PEDAGOGICAL REQUIREMENTS FOR FORMING THE READINESS OF THE FUTURE SPECIALIST FOR INNOVATIVE ACTIVITIES <i>Nebykova T., Nebykov M.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-095	92
FORMATION OF MOTIVES FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES OF EDUCATION ACQUISITIONS IN THE STUDY OF NATURAL DISCIPLINES <i>Manzii O.</i>	
http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-096	98
CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN EDUCATION <i>Polishchuk T.</i>	

**Innovative philosophical and historical perspective**

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-009> 105

POLITICAL SATIRE AND FAKE NEWS IN THE POST-BREXIT
UK MEDIA DISCOURSE (JUNE 2016 – JANUARY 2020)

Tomashevska M. V.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-073> 110

MYKHAILO YALOVY: THE WAY TO GOLGOTHA

Turchyna L.V., Kolomiyets K.M.

Innovations in philology and linguistics

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-003> 120

THE ROLE OF CONCEPTUAL METAPHOR OF NAME IN
MODERN DISCOURSE

Yalovenko O.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-076> 125

REVEALING THE MEANING OF PREFIXES IN THE GERMAN
LANGUAGE (ON THE EXAMPLE OF HENRY HEINE'S POETRY)

Chemodurova Ye. S., Rybalka N.V.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-080> 131

THE CONCEPT OF MEMORY IN THE NOVEL OF TEODOSIA
ZARIVNA "THE SILENCE OF CAESIUS"

Bitkivska H.W.

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-083> 137

MORPHOLOGICAL REALIZATION OF THE NUMBER CATEGORY
OF NOUNS IN ENGLISH AND FRENCH LANGUAGES

Laukhina I.S.

Innovative approaches in jurisprudence

<http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit29-04-046> 144

BANKRUTCY AND DISMISSAL OF EMPLOYEES: NATIONAL
AND FOREIGN EXPERIENCE

Khomko L., Rudanetska O.



International periodic scientific journal

MODERN ENGINEERING AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Heutiges Ingenieurwesen und
innovative Technologien

Indexed in
INDEXCOPERNICUS
high impact factor (ICV: 87.25)

Issue №29
Part 4
October 2023

Development of the original layout - Sergeieva&Co

Signed: October 30, 2023

Sergeieva&Co
Lußstr. 13
76227 Karlsruhe
e-mail: editor@modern techno.de
site: www.modern techno.de

Articles published in the author's edition





www.moderntechno.de

e-mail: editor@moderntechno.de