КОЛОНКА ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

УДК 342.25(477):502.131.1
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314197
ORCID 0009-0002-6317-2777
ORCID 0009-0006-4639-6428

МЕНЕДЖМЕНТ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО КАПІТАЛУ ГРОМАД

Любов Кравченко,
докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри культурології,
філософії та музеєзнавства;
головна редакторка журналу
«Ukrainian professional education = Українська професійна освіта»;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Оксана Михайленко,
аспірантка;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті на фоні зростання ролі територіальних громад у економічному розвитку України в умовах децентралізації та реформи самоврядування відзначено, що відповідальність громад за місцевий розвиток вимагає професіоналізму та системності дій їх представників, зокрема – менеджерів соціокультурної сфери. Особливої уваги надано соціальному капіталові як важливому нематеріальному чинникові, що забезпечує ефективні комунікації між членами спільноти. Соціальний капітал сприяє підвищенню довіри та взаємодії, що, в свою чергу, впливає на сталість розвитку локальних територій та здатність їхніх органів саморегулювання реагувати на виклики.

Авторами підкреслено, що менеджери соціокультурної діяльності мають усвідомлювати важливість соціального капіталу, який проявляється через активність громадян, взаємовідносини між ними та їхню відповідальність за стан справ у громаді; виокремлені технології формування соціального капіталу передбачають соціальне партнерство, соціальну анімацію, іміджування та участь через залучення. Зокрема, в контексті охорони і збереження історико-культурних пам'яток звернуто увагу на необхідність розвитку приватно-громадського партнерства для збереження культурної спадщини. Підкреслено, що успішне партнерство може сприяти сталому розвиткові місцевої економіки та формуванню громадянської активності.

Висновки до статті акцентують принципи розвитку громад, які мають за сприяння соціокультурного менеджменту спиратися на активну участь громадян, справедливість, сталий розвиток та морально-етичні основи, самоуправління; пропонують рекомендації щодо формування ефективних стратегій розвитку, наголошуючи на важливості комплексного підходу до соціокультурної динаміки територіальних громад.

Ключові слова: *громадянське суспільство, соціальне партнерство, культурна спадщина, менеджмент соціокультурної діяльності, соціальний капітал, територіальні громади, сталий розвиток, приватно-громадське партнерство, соціальна анімація, іміджування, участь через залучення.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах світовою тенденцією та українськими реаліями визнано необхідність посилення ролі громад в економічному розвитку локальних територій та країни загалом, що зумовлює закономірності відповідальності територіальних спільнот за місцевий розвиток; по суті, процеси децентралізації та реформи самоврядування поклали на територіальні громади повну відповідальність за розвиток місцевих територій. Зважаючи на це, саме від професійності та системності дій представників громад, до яких належить група менеджерів соціокультурної сфери, залежить не лише розвиток та процвітання окремих територій, а й добробут усієї країни загалом. Територіальні громади перетворюються із об'єктів на суб'єктів управління, що робить їх лідерами змін; але досі залишається відкритим питання повноти знань їхніх представників щодо всього інструментарію реалізації поставлених перед ними завдань. Тому **метою статті** обрано з'ясування сутності та значення провідних технологій забезпечення соціального капіталу громад у контексті цілей сталого розвитку суспільства.

Аналіз джерел і публікацій. У процесі дослідження системно проаналізовано нормативні джерела і документи: Глобальні цілі сталого розвитку до 2030 року (відповідно до резолюції Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: Порядок денний розвитку у галузі сталого розвитку на період до 2030 року»), Закон України «Про охорону культурної спадщини»; Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»; Національну доповідь «Цілі сталого розвитку. Україна» та ін. З'ясовано, що низку праць українських і зарубіжних учених присвячено соціальному капіталові громад (Л. Абрамов, Т. Азарова, З. Герасимчук, Р. Патнем, ін.); сутність громадянського суспільства і механізми його розвитку розглядають А. Колодій, Т. Семигіна. Існує низка робіт з аналізом моніторингу громадської думки населення України за різні роки від українських інститутів і центрів соціальних досліджень.

Виклад основного матеріалу. Нині на економічний та соціальний розвиток будь-якої країни і кожної громади в ній усе більше впливають нематеріальні чинники, одним із яких є соціальний капітал – різновид ресурсу, який нарівні з такими традиційно визнаними, як праця, фінансовий капітал, природні ресурси, земля, підприємницькі здатності, в значній мірі детермінує і суспільний розвиток загалом, і роль громадського чинника, і специфіку технологій соціокультурного менеджменту.

Тому питання накопичення соціального капіталу, акумуляція соціальних зв'язків та комунікацій у громадах стають одними з першочергових завдань, до реалізації яких необхідно готувати менеджерів соціокультурної діяльності.

Соціальний капітал розглядають як той нематеріальний чинник, що поєднує приналежність осіб до певної спільноти, взаємну довіру та їх участь у спільних справах; це підвищує індивідуальні ресурси кожного члена спільноти за рахунок ресурсів усієї групи і одночасно посилює саму спільноту. Соціальний капітал громади формують комунікації між її суб'єктами, які здійснюються на основі певних моральних принципів і спільних цінностей. У свою чергу, стан соціального капіталу в суспільстві впливає на характер комунікацій між людьми (*Інструменти розвитку* …, 2017)

Відповідно до визначення Світового Банку, соціальний капітал – це інституції, відносини і норми, які якісно та кількісно формують соціальні взаємодії в суспільстві; останнім часом соціальну єдність тлумачать визначальним чинником економічного процвітання та сталого розвитку суспільства (*Глобальні цілі сталого розвитку до 2030 року*, 2015). Таким чином, соціальний капітал є не просто сутністю інститутів, що підтримують суспільство, а тією об'єднувальною ланкою, яка утримує різні його частини в гармонії.

Менеджерів соціокультурної діяльності інформуємо, що соціальний капітал проявляється в:

– громадській активності мешканців та їхній участі в суспільному житті – безпосередньо або в складі об'єднань, а також у готовності до такої діяльності;

– ставленні громадян, ІГС, органів влади одне до одного, характері взаємовідносин між ними: рівневі довіри, солідарності, толерантності, готовності до співпраці тощо;

– усвідомленні членами суспільства своєї відповідальності за стан справ у своїй громаді, в регіоні та в країні загалом (Герасимчук, 2011).

У контексті громадянського суспільства звернемо увагу на компоненти, з яких складається концепція соціального капіталу; А. Колодій, наприклад, виділяє наступне:

– мережа горизонтальних зв'язків між рівними і вільними індивідами;

– норми взаємності і довіри;

– навички колективних дій;

– почуття участі у громадських справах, обов'язки і відповідальності перед іншими людьми, тобто «громадянськість» в її неполітичних проявах (Колодій, 2003).

У процесі вибору методів формування соціального капіталу майбутнім менеджерам соціокультурної діяльності варто враховувати типологію соціальних мереж, які можуть пов'язувати між собою членів громади:

– за типом – формальні і неформальні;

– за розміром – обмежені й розширені;

– за структурою – відкриті та закриті, гомогенні й гетерогенні;

– за нормами довіри – фамільярні й персоналізовані;

– за своїм складом можуть утворюватися з друзів, сусідів, родичів, дітей, однолітків, колег, учнів, віруючих та ін. (Патнем, 2001).

Засновуючись на типології Р. Патнема, розглядаємо ступені прояву соціального капіталу в контекстах громадянського суспільства: перший ступінь утворює безпосереднє соціальне оточення індивіда (родичі, друзі, знайомі, найближчі сусіди, ін.). Відносини в рамках первинних мереж підтримки будуються на міжособистісній основі; значну роль у вибудовуванні цих відносин відіграють емоційні прихильності, досвід попередньої взаємодії, спільне проведення дозвілля, взаємодопомога в роботі, взаємний обмін ресурсами, послугами, надання фінансових засобів у борг, тощо. Зазвичай, ці відносини характеризуються взаємністю, симетричністю обмінів (Семигіна, 2004).

Наступний щабель соціального капіталу виявляється в локальних спільнотах, які переважно збігаються з місцем проживання індивіда. У рамках таких спільнот актуальність особистісних зв'язків і відносин починає поступово розмиватися, виникає проблема суспільного блага, що задовольняє в той же час інтереси окремих індивідів, які входять в локальне співтовариство. При цьому індивіди мусять нести певні витрати, пов'язані з необхідністю реалізації суспільного блага.

На третьому щаблі характеристики соціального капіталу йдеться про взаємодію в рамках формальних організаційних структур (профспілки, громадські асоціації, компанії, державні установи, ін.). Взаємодія в цьому розумінні ґрунтується на формальних ролях і має безособовий характер; належність до громадських організацій створює умови для використання соціального капіталу з метою задоволення соціально-культурних, політичних, екологічних потреб. Соціальний капітал на цьому ступені реалізується індивідом у різних формах громадянської активності: участь у політичних партіях, рухах, акціях, причому особа може застосовувати весь арсенал конституційних прав для реалізації своїх політичних та економічних інтересів за допомогою наявних інституційних механізмів (вибори, референдуми, звернення в судові інстанції, правоохоронні органи, органи виконавчої влади, засоби масової інформації, банківські вклади, участь у діяльності фондового ринку, інше). В ідеальному варіанті ці інституції мають сприйматися індивідом не через призму особистих зв'язків з потрібними людьми в певних структурах, а як анонімні механізми, що функціонують у залежності від ступеня законодавчого, технічного або матеріального добробуту (Азарова, 2015).

Зважаючи на вищенаведене та беручи до уваги соціально-педагогічний підхід до розуміння громади (громада – будь-яка група людей, які встановлюють сталі взаємини між собою з метою вдосконалення самих себе та світу, в якому вони живуть – Джуді Боп), менеджер соціокультурної діяльності може обрати декілька сучасних технологій формування соціального капіталу громади:

– соціальне партнерство;

– соціальна анімація;

– соціокультурне іміджування;

– участь через залучення (Семигіна, 2004).

Соціальне партнерство важливе для формування соціального капіталу низкою ознак, які відрізняють його від інших регуляторів суспільних відносин:

– тяжіння до соціальної справедливості;

– індивідуалістський вектор партнерів;

– взаємозалежність у досягненні бажаних результатів;

– договірний характер прийняття рішень;

– спрямованість до партнерського консенсусу.

Зразком такого партнерства в діяльності менеджерів соціокультурних проєктів може бути приватно-громадське партнерство в збереженні історичних місць.

У світі вже досить тривалий час існує тенденція турботи про збереження як визначних історичних місць, так і маленьких містечок та інших населених пунктів, що славляться своєю мальовничістю, самобутністю, затишком. «Геніями місця» розглядають неповторні житлові квартали, площі, мости, ратуші, інші споруди, що бережуть стародавні та впливають на нові традиції, попри плин часу. Причому туристична привабливість таких місць є лише одним із чинників їхнього притяжіння, важливими також фахівці відзначають економічні переваги, такі як компактність, налагоджена інфраструктура, комфортний для людей масштаб споруд, наявність парків і зелених насаджень тощо. У цивілізованих країнах таке місце є визначальним для громади, адже потужна і згуртована громада сприяє розвиткові малого і середнього бізнесу, який своєю чергою створює робочі місця та поповнює бюджет податковими коштами. Інвестори надають перевагу історичним місцям, а зацікавлена громада дбає про місцеву економіку, побудовану на туристичній привабливості.

Водночас у зазначеному контексті в Україні, як з огляду на воєнний стан, так і до певної міри традиційно, існують досить значні інфраструктурні проблеми (низька якість доріг, відсутність прийнятного місця проживання, недостатня розвиненість громад та ін.), що не лише не сприяють розвиткові історично визначних населених пунктів, а й гальмує сталий розвиток об’єктів культурної спадщини. На Полтавщині це можна сказати і про Опішню, і про Гадяч, і про Великі Сорочинці; дещо в кращому стані знаходяться Решетилівка і Диканька, розташовані на більш якісних шляхах сполучення, але виникають питання до якості громадської роботи та відповідального громадсько-приватного партнерства на цих та інших подібних територіях, яких в області значна кількість.

Українці нині навіть попри складний стан країни радо відвідують історичні місцевості, придбають сувеніри, чим вкладають кошти в місцеву економіку, побудовану на туристичній привабливості історичних міст, районів або майданчиків у історичних центрах. Історичні місця концентрують національну, державну, громадську ідентичність як ознаки якісного соціального капіталу, віддзеркалюють культурний код та самобутність кожного регіону. Історичні здобутки є своєрідною основою самоідентифікації нації і громади; вони мають потужний освітній та творчий потенціал, значно полегшують можливості знаходити й винаходити нове, розуміти формування історичних явищ та менталітету народу, сприймати глибину його втрат, досягаючи безперервності і спадкоємності поколінь. Пам’ятні місця та населені пункти часто пов’язані з таким категоріями пам’яткозбереження як автентичність, художня та історична цінність, здобутки творчого генія.

Проте менеджерам соціокультурної діяльності відомо, що в нашій країні, попри вкрай незадовільне становище шляхів сполучень, особливо місцевих, та відсутність місць для комфортного тимчасового проживання в невеликих історичних осередках, можна говорити про певну незрілість як державної політики в царині збереження пам’яток історії та культури, так і про недосконаліть або повну відсутність приватно-громадського партнерства в цьому питанні. Не заглиблюючись у проблематику нормативно-правового регулювання щодо громадського захисту історичних місць зазначимо два провідні аспекти: окремі громади є досить активними, забороняючи забудову та руйнування таких місць і споруд, аж до протестів і демонстрацій; більшість же громад виявляють апатію та байдужість до такої діяльності, дбаючи лише про сьогоденні проблеми населення (*Інструменти розвитку…*, 2017). Це призводить до ігнорування програм збереження та функціональної адаптації пам’яток, стає причиною загибелі більшості історичних споруд і

навіть цілих районів невеликих міст. У той час, коли окремі фахівці зі збереження культурної спадщини з 2013 року отримали право приватної архітектурної та інженерної практики в галузі реставрації споруд, що стало основою приватної фахової ініціативи, то це скоріше була і є реставрація для реставрації, а не продуктивне використання та стійкий розвиток пам'яток на тлі формування специфічного складника соціального капіталу. Переважна ж більшість міжнародних пам'яткоохоронних документів містить вимогу, що основним засобом збереження культурних об'єктів є їхнє використання, доручення інших складників громадських ресурсів.

За таких непростих обставин Україна, поступово наближаючись до кращих світових стандартів пам'яткоохоронної діяльності, муситиме в перспективі дбати про якісне приватно-громадське партнерство в охороні пам'яток історії та культури, яке в цьому сенсі розуміємо як угоду між державою (громадою) та приватною організацією для реалізації об'єкту історичної пам'яті на користь громади. Першочергово такі угоди складають для великих проєктів із вимогою подальшого тривалого утримання й використання; подібні угоди можуть залучати фонди приватного сектору, створювати можливості прибутку, полегшувати навантаження на громадські структури. Таким чином, партнерство між приватним сектором і громадою забезпечує механізм досягнення мети реставрації, збереження і отримання прибутку від містобудівних осередків та менш монументальних історичних пам'яток. Це сприяє звільненню додаткових бюджетних коштів на фінансування більш важливих соціокультурних проєктів, прийняттю та підтриманню високих стандартів якості щодо окремого обраного об'єкту історичної пам'яті, позитивно впливає на всі визначені нами види соціального капіталу громади.

Соціальна анімація як технологія формування соціального капіталу громади є особливим видом дозвіллєвої діяльності соціальних груп та окремих індивідів; її завдання полягає у подоланні соціального та культурного відчуження з метою усунення особистісної соціальної дезінтеграції, реабілітації критичних станів людини, допомоги в творчій самореалізації. У результаті анімаційного впливу менеджери соціокультурної діяльності забезпечують релаксаційні, оздоровчі, культурні, освітні, творчі потреби та інтереси суб'єктів дозвіллєвої діяльності, створюють умови для соціальної активності кожної особи, здатної до перетворення навколишньої дійсності; відбувається оптимізація міжособистісних та міжгрупових відносин, соціально-культурна інтеграція, самосвідомості та самовизначеності особистості в контексті побудови громадянського суспільства (Абрамов, 2010).

Соціокультурне іміджування має на меті створення певного образу, крізь призму якого сучасна людина повсюдно сприймає себе та оточуючих, оцінюючи та вдосконалюючи власні стратегії взаємодії із соціумом чи його окремими представниками в усіх сферах життєдіяльності. Імідж стає найефективнішою формою свідомої чи позасвідомої передачі та сприйняття інформації про найрізноманітніші об'єкти, адже цілеспрямовано формується в масовій свідомості з розрахунком на сприйняття іншими за допомогою самопрезентації, реклами та пропаганди й містить вагомий обсяг емоційно-забарвленої інформації (Бондаренко, 2016).

Соціокультурна технологія «Участь через залучення» важлива для формування соціального капіталу громади своєю системою дій, методів, інструментів та механізмів доручення громадян до визначення і вирішення їхніх проблем та адвокації інтересів у громаді. Ідея залучення полягає в тому, щоб усі громадяни, незалежно від статі, національності, стану здоров'я, тощо мали певні повноваження щодо рішень, які впливають на їхнє життя. Хоча терміни «залучення» та «участь» часто використовуються як взаємозамінні, насправді вони не є тотожними, адже між ними існує важлива відмінність, котра міститься в ролі, яку відіграють громадяни в цих процесах. Якщо при залученні громадянам пропонують активно долучитися до ініціатив, то ініціатива у процесі участі може надходити лише від громадян. Звичайно, залучення та участь громадян мають одну й ту ж саму мету – покращення рівня соціокультурних послуг та розробки більш орієнтованих на реальні проблеми громади заходів (*Хрестоматія*, 2003).

Висновки. Таким чином, проаналізувавши складники соціального капіталу та технології його формування, можна виділити низку принципових положень, які менеджерам соціокультурної діяльності варто покласти в основу розвитку людського капіталу громади, аби уникнути помилок і здійснювати обрані заходи ефективніше:

– люди здатні змінювати світ; застосувати цей принцип на практиці означає перейти від пасивної форми суспільної поведінки до активної;

– розвиток починається зсередини; процес розвитку громади залежить від окремої особистості, взаємовідносин між людьми, від сім'ї, спільноти або нації;

– відновлення – необхідний складник розвитку; відновлення після невдач і заміна руйнівних думок та поведінки на життєздатні – невід'ємна частина розвитку особистості і громади;

– справедливість – непорушне правило; люди повинні мати рівний доступ до участі в процесі громадського розвитку і отримувати користь від нього;

– немає бачення – немає розвитку; лише бачення власного майбутнього та нового стабільного світу здатне активізувати прихований громадський потенціал;

– комплексність розвитку, коли кожен аспект зростання має вплив на інші виміри людського життя (особистий, соціальний, культурний, політичний, економічний тощо); особисте зростання, зміцнення сімей і розвиток громади мають рухатися гармонійно;

– залучення – рушійна сила розвитку; участь – це особистий внесок, переданий через дію, котра є істотною складовою не лише розвитку громади, але й усієї іншої активності людей;

– стратегія змін, які прагнуть побачити; у процесі розвитку громад найпотужніші стратегії завжди передбачають створення позитивних моделей ролей і живих прикладів рішень, які пропонуються;

– сталий розвиток на морально-етичних засадах; моральні та етичні норми не обмежують свободу, навпаки, вони підказують, де пролягають межі благополуччя;

– сталість як основна особливість розвитку; забезпечити сталість означає дозволити процесам протікати впродовж тривалого часу.

Ці принципи сталого розвитку соціального потенціалу громад мають бути реалізованими в підготовці менеджерів соціокультурної діяльності, що й покладаємо в перспективи дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

Абрамов, Л. К. (2010). Соціальний капітал – індикатор розвитку громади. В кн. *Центр місцевої активності на базі будинку культури: методологія та технологія розвитку територіальної громади* (с. 45-55). Кіровоград: ІСКМ.

Азарова, Т. В. (2015). *Соціальний капітал – індикатор розвитку громади*. Взято з https://www.lac.org.ua/sotsialnyj-kapital-indykator-rozvytku-hromady-2/

Бондаренко, І. С. (2016). *Іміджологія у системі гуманітарних знань: культурно-освітні стратегії*. Запоріжжя: Запорізький національний університет.

Герасимчук, З. В. (2011). *Стимулювання сталого розвитку регіону: теорія, методологія, практика*: монографія. Луцьк: РВВ ЛНТУ.

Глобальні цілі сталого розвитку до 2030 року (відповідно до резолюції Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: Порядок денний розвитку у галузі сталого розвитку на період до 2030 року»: схваленої 25 вересня 2015 року, A/RES/70/1). Взято з http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainabledevelopment-goals.html.

Колодій, А. (2003). *Сутність громадянського суспільства і механізми його вплив на політику*: доповідь на заключній регіональній конференції проекту «Чемпіони громадянського суспільства». Львів.

Моніторинг громадської думки населення України: березень 2012 р. Український інститут соціальних досліджень ім. О. Яременка, Центр «соціальний моніторинг». Взято з http://www.uisr.org.ua/

Олуйко, В. М. (Ред.). (2017). *Інструменти розвитку об'єднаних територіальних громад в умовах децентралізації влади*. Київ: Ваіте.

Ондрушек, Д. (Упоряд.). (2003). *Хрестоматія для некомерційних організацій*. Братислава.

Патнем, Р. Д. (2001). *Творення демократії: Традиції громадської активності в сучасній Італії.* Київ: Вид-во С. Павличко «Основи».

Про охорону культурної спадщини: Закон України. Взято з http://zakon.rada.gov.ua

Про Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»: указ Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text

Семигіна, Т. (2004). *Робота в громаді: практика і політика*. Київ.

Цілі сталого розвитку: Україна: національна доповідь. Взято з https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csrUkrainy.pdf

REFERENCES

Abramov, L. K. (2010). Sotsialnyi kapital – indykator rozvytku hromady [Social capital is an indicator of community development]. In *Tsentr mistsevoi aktyvnosti na bazi budynku kultury: metodolohiia ta tekhnolohiia rozvytku terytorialnoi hromady [Center of local activity on the basis of the cultural center: methodology and technology of territorial community development]* (pp. 45-55). Kirovohrad: ISKM [in Ukrainian].

Azarova, T. V. (2015). *Sotsialnyi kapital – indykator rozvytku hromady [Social capital is an indicator of community development]*. Retrieved from https://www.lac.org.ua/sotsialnyj-kapital-indykator-rozvytku-hromady-2/ [in Ukrainian].

Bondarenko, I. S. (2016). *Imidzholohiia u systemi humanitarnykh znan: kulturno-osvitni stratehii [Imageology in the system of humanitarian knowledge: cultural and educational strategies]*. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].

Herasymchuk, Z. V. (2011). *Stymuliuvannia staloho rozvytku rehionu: teoriia, metodolohiia, praktyka [Stimulation of sustainable development of the region: theory, methodology, practice]:* monohrafiia. Lutsk: RVV LNTU [in Ukrainian].

Hlobalni tsili staloho rozvytku do 2030 roku (vidpovidno do rezoliutsii Heneralnoi Asamblei OON «Peretvorennia nashoho svitu: Poriadok dennyi rozvytku u haluzi staloho rozvytku na period do 2030 roku» [Global Sustainable Development Goals by 2030 (in accordance with the UN General Assembly resolution «Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development»]: skhvalenoi 25 veresnia 2015 roku, A/RES/70/1). Retrieved from http://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainabledevelopment-goals.html [in Ukrainian].

Kolodii, A. (2003). *Sutnist hromadianskoho suspilstva i mekhanizmy yoho vplyv na polityku [The essence of civil society and the mechanisms of its influence on politics]*: dopovid na zakliuchnii rehionalnii konferentsii proektu «Chempiony hromadianskoho suspilstva». Lviv [in Ukrainian].

Monitorynh hromadskoi dumky naselennia Ukrainy: berezen 2012 r. [Monitoring of public opinion of the population of Ukraine: March 2012.]. Ukrainskyi instytut sotsialnykh doslidzhen im. O. Yaremenka, Tsentr «sotsialnyi monitorynh». Retrieved from http://www.uisr.org.ua/ [in Ukrainian].

Oluiko, V. M. (Ed.). (2017). *Instrumenty rozvytku ob'iednanykh terytorialnykh hromad v umovakh detsentralizatsii vlady [Tools for the development of united territorial communities in conditions of decentralization of power]*. Kyiv: Vaite [in Ukrainian].

Ondrushek, D. (Comp.). (2003). *Khrestomatiia dlia nekomertsiinykh orhanizatsii [Textbook for non-profit organizations]*. Bratyslava [in Ukrainian].

Patnem, R. D. (2001). *Tvorennia demokratii: Tradytsii hromadskoi aktyvnosti v suchasnii Italii [Creating Democracy: Traditions of Public Activism in Contemporary Italy]*. Kyiv: Vyd-vo S. Pavlychko «Osnovy» [in Ukrainian].

Pro okhoronu kulturnoi spadshchyny [On the protection of cultural heritage]: Zakon Ukrainy. Retrieved from http://zakon.rada.gov.ua [in Ukrainian].

Pro Stratehiiu staloho rozvytku «Ukraina – 2020» [About the Sustainable Development Strategy «Ukraine – 2020»]: ukaz Prezydenta Ukrainy vid 12 sichnia 2015 roku № 5/2015. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text [in Ukrainian].

Semyhina, T. (2004). *Robota v hromadi: praktyka i polityka [Work in the community: practice and policy]*. Kyiv [in Ukrainian].

Tsili staloho rozvytku: Ukraina [Goals of sustainable development: Ukraine]: natsionalna dopovid. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/natsionalna-dopovid-csrUkrainy.pdf [in Ukrainian].

MANAGEMENT OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIAL CAPITAL OF COMMUNITIES

Liubov Kravchenko,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Cultural Studies, Philosophy and Museology;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;
editor-in-chief of the journal
«Ukrainian professional education = Українська професійна освіта»;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;
Oksana Mykhailenko,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Against the background of the growing role of territorial communities in the economic development of Ukraine in the context of decentralization and self-government reform, the article notes that the responsibility of communities for local development requires professionalism and systematic actions of their representatives, in particular, managers of the socio-cultural sphere. Special attention is paid to social capital as an important intangible factor that ensures effective communication between community members. Social capital helps to increase trust and interaction, which, in turn, affects the sustainability of local development and the ability of their self-regulatory bodies to respond to challenges.

The authors emphasize that managers of socio-cultural activities should be aware of the importance of social capital, which is manifested through the activity of citizens, the relationship between them and their responsibility for the state of affairs in the community; the identified technologies for the formation of social capital include social partnership, social animation, image and participation through involvement. In particular, in the context of the protection and preservation of historical and cultural monuments, the author emphasizes the need to develop public-private partnerships to preserve cultural heritage. It is emphasized that a successful partnership can contribute to the sustainable development of the local economy and the formation of civic engagement.

The conclusions to the article emphasize the principles of community development, which, with the assistance of socio-cultural management, should be based on active citizen participation, justice, sustainable development and moral and ethical foundations, and self-government; they offer recommendations for the formation of effective development strategies, emphasizing the importance of a comprehensive approach to the socio-cultural development of territorial communities.

Keywords: *civil society, social partnership, cultural heritage, management of socio-cultural activities, social capital, territorial communities, sustainable development, public-private partnership, social animation, image, participation through engagement.*

Надійшла до редакції 10.04.2024 р.

УДК 378.04:[008:7/8
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314201
ORCID 0000-0002-6228-6695

ЗАЛУЧЕННЯ СТЕЙКГОЛДЕРІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ І ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ГУМАНІТАРНОЇ ГАЛУЗІ ЗНАНЬ

Олександр Лук'яненко
доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри культурології,
філософії та музеєзнавства;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті проаналізовано місце та роль стейкголдерів у системі професійної підготовки культуролога. Визначено, що серед загальних та фахових компетентностей бакалавра й магістра культурології державний стандарт вищої освіти зі спеціальності визначає здатність спілкуватися іноземною мовою, що безпосередньо впливає на здатність використовувати різноманітні джерела інформації, аналізувати культурну політику в іноземних інституціях. Описано, як підготовка таких фахівців, які здатні популяризувати знання про культуру та поширювати інформацію культурологічного змісту, використовуючи сучасні інформаційні, комунікативні засоби та візуальні технології серед міжнародної спільноти, стала однією із засад освітньо-професійних програм «Культурологія» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Схарактеризовано, як цей процес забезпечується не лише змістом освітніх компонентів із циклу загальної підготовки, але й через залучення стейкголдерів до процесу розробки, обговорення, зміни та перегляду освітніх програм та організації курсів неформальної освіти, іншомовної підготовки та залучення у соціокультурні проєкти з територіальними громадами. Доведено, що взаємна робота з підготовки фахівця з культурології, який не лише володіє широким спектром сучасних культурологічних знань, але й здатний до ефективної взаємодії з представниками громадськості, є частиною діяльності кафедри культурології, філософії та музеєзнавства Полтавського педагогічного університету з часів її заснування. Широка база стейголдерів, залучених до освітнього процесу, допомагає у розширенні можливостей іншомовної підготовки фахівця, який може працювати у закладах освіти, установах культури та культурно-креативних індустріях. Уведення в дію 2020 році стандарту вищої освіти за спеціальністю 034 Культурологія допомогло окреслити коло предметів, здатних сформувати необхідні вміння та навички культуролога, а також визначило потребу спеціаліста вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення професійних питань, презентації результатів досліджень та проєктів. Це спонукало до налагодження тісної співпраці зі стейкголдерами для їхнього залучення у процес формальної і неформальної іншомовної освіти студентів з метою розширення їхнього потенціалу під час пошуку роботи у містах та селищах регіону, України й світу.

Ключові слова: *вища освіта, професійна підготовка, стейкголдери, фахові компетентності, іншомовна компетентність, практика, соціокультурні заходи, магістр культурології, бакалавр культурології.*

Formulation of the problem. The list of general competencies of a bachelor and master of cultural studies in the state standards of higher education of 2020 in the specialty define the ability to communicate in a foreign language. The training of the specialists eager to operate in

the multicultural environment of the constantly changing socio-cultural field of Ukraine and Eastern European region is one of the foundations of the educational and professional programs «Culturology» of the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education of the Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko. This is ensured not only by the educational courses provided in the University. Among them there are: «Foreign language (by professional direction)» in the course of bachelors training from the cycle of mandatory components General preparation of the educational program with the volume of 6 credits and «Foreign language academic writing» in the course of preparation of the masters from the cycle of mandatory components of the General preparation of the educational program with the volume of 3 credits. In addition to this, the department practiced the lecturing in English to the groups having all English speaking students.

Since 2017, this practice has been tested for the first time during the preparation of master's degrees in cultural studies. They were taught the course «Modern non-traditional religious teachings» from the elective cycle of educational disciplines, compiled in accordance with the educational and scientific program of master's training relevant at that time specialty 8.02010101 Cultural Studies. 120 hours / 4 ECTS credits were allotted for the study of the academic discipline. The course was designed so that students had to learn the main concepts and terms of the problem area in a foreign language; stages of formation of «religions of the New Age»; conditions and factors of formation of non-traditional religious systems, their main ideas, and representatives; methods and methods of activity of non-traditional religious organizations; to be able to distinguish the features of individual non-traditional religious systems of our time; relying on the knowledge of the main ideas of non-traditional religious systems, to clearly formulate the theoretical and methodological foundations of their activity; to explain the regularity of the appearance of relevant ideas, views, concepts in the world socio-cultural and religious space at one or another stage of its history; conduct scientific research in the direction of researching the problems of modern non-traditional religious teachings.

Later, the successful practice was expanded through the teaching in English of the subject «Theory of Culture» in the bachelor's training course from the cycle of mandatory components of the professional training educational program with the volume of up to 11 credits and «Socio-cultural institutions and EU practices» in the master's training course from the cycle of mandatory components of professional training preparation of the educational program in the amount of 3 credits. However, this was not the final innovation in the process of language education of future specialists of Cultural Studies. The department of Cultural studies, Philosophy and Museology of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University signed the agreements of cooperation with the stakeholders who were involved in the process of discussing and revising educational programs and also helped with organizing the internships, insuring the dual education of experts in cultural sphere, and involved the students into active socio-cultural projects, carried out for the local communities of Poltava Region and for the temporarily discalced families who found themselves in Poltava because of Russian invasion into Ukraine since 2022.

Collaborative efforts in training cultural studies specialists, who not only have a broad knowledge of contemporary culture but also possess the skills to engage in organizational (often educational and outreach), research (both analytical and practical), and leisure activities within the cultural sphere, have been a defining feature of the Department of Cultural Studies at Poltava Pedagogical University since its inception. The diverse range of stakeholders involved in this process is driven by the professional opportunities available to such specialists, which span educational institutions, cultural organizations, and the cultural and creative industries (*Освітньо-професійна програма «Культурологія»*, 2024). The adoption of higher education standards in 2020 for the specialty 034 Cultural Studies marked a significant milestone in the development of cultural studies education. These standards not only clarified the necessary subjects for cultivating the essential skills and competencies required of a cultural studies specialist but also outlined the normative framework for their training. This framework

emphasizes a holistic approach, combining theoretical knowledge with practical applications in various fields. One of the pressing challenges in this process is the formation of foreign language competence. In today's globalized world, specialists in cultural studies must be able to engage with international audiences, access foreign-language research materials, and participate in cross-cultural dialogues. This requires not only a basic proficiency in a foreign language but a deeper, more specialized understanding that allows for effective communication in professional and academic contexts. Integrating foreign language training into the curriculum thus becomes essential for ensuring that graduates can navigate the international cultural landscape, collaborate with global organizations, and contribute to intercultural exchanges. A key aspect of this training is the ability to organize and maintain effective cross-cultural communications with a broad range of entities. These include foreign government bodies at different levels, international research institutions involved in cultural and social studies, and information and analytical services. In addition, cultural specialists are trained to engage with foreign mass media on cultural topics, ensuring that they can serve as intermediaries between Ukrainian academic research, public policy, and the wider public in Europe and oversees.

To address this issue, the Department of Cultural Studies at Poltava Pedagogical University is increasingly prioritizing language courses and encouraging students to participate in international academic programs (Erasmus+ and so on) and conferences (as an example, the International Scientific Conference of Young Ukrainianists and Researchers of Slavic Studies at the University of Warsaw, November 13 and 16, 2020, where Poltava was represented by the head of the Cultural studies department, doctor of historical sciences Oleksandr Lukyanenko («Forced to force: female students of the pedagogical institute on the fields of the German-Soviet war») and master's student of the faculty of technology and design Taras Naidenko («Formation of the image of the «new woman» in the Soviet poster art of the 1930s – the first half of the 1950s») (*Короленківці взяли участь у роботі Міжнародної наукової конференції молодих україністів і дослідників слов'янознавства у Польщі*). This not only enhances their linguistic skills but also broadens their worldview, making them more competitive in both local and global job markets. This comprehensive approach has prompted the establishment of strong partnerships with stakeholders, including public organizations, cultural institutions, and local communities. This collaboration is particularly visible in the involvement of students in cultural projects across the region's cities and towns. Such hands-on experience not only enhances their learning but also contributes to the cultural development of these communities, strengthening the link between education and regional development.

Analysis of the latest research. Scientists pay not much attention to the topic, so we can state the lack of targeted publications on this problem. Some aspects of the practical professional training of a the future specialists in the field of Cultural Studies are covered in the works by Vyta and Vitaliy Dmytrenkos (Дмитренко В., Дмитренко В., 2022), Olha Chernyavska (Чернявська О., 2020), Inna Hurova (Гурова І., 2017), Liubov Kravchenko (Кравченко Л., Карапузова Н., 2009; Кравченко Л., Степаненко М., 2014), Alla Lytvynenko (Литвиненко А., 2022), Renata Vynnychuk, Oleksandr Lukyanenko (Lukyanenko O., Vynnychuk R., 2022; Лук'яненко О., 2023; Лук'яненко О., 2024), and others. The question of the formation of students' language competence during the education process is much better depicted in the papers of Ukrainian scientists (for example, by Iryna Kohut (Когут І., 2022), Yuliya Zadunayska (Задунайська Ю., 2016), Ivanna Kukhta (Кухта І., 2008), Oleksandr Lukyanenko (Лук'яненко О., 2011) and others). However, the involvement of the stakeholders into the process of the formation of general and professional competences of people who have received education in the humanitarian field of knowledge has not been fully learned yet. As a basis of the research, we took the educational and professional program «Cultural Studies» of the first (bachelor's) and the second (master's) levels of higher education in the specialty 034 Culturology of the field of knowledge 03 Humanities. We used the experience on the cooperation between the department of Cultural Studies, Philosophy and Museology with the stakeholders presented on the official website of the Poltava V. G. Korolenko National

Pedagogical University (*Кафедра культурології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка: офіційний сайт*).

The purpose of the research is the analysis of using the potential of stakeholders in the formation of professional and foreign language competences of future culturologists through the combination of individual disciplines of the professional training with practical activities in the field.

Presenting main material. One of the examples of such cooperation is the formation of foreign language competence and soft skills of future culturologists and the provision of real practical experience . the content of theoretical disciplines. As an example, let's mention the cooperation with the non-governmental organization «European choice of Poltava Region». The partner of the department in cooperation on the training of future culturologists sets before itself several tasks, which, probably, should be faced by many educational institutions not only of Poltava Oblast, but also of Ukraine:

– the issue of the dynamics of English development as a language of international communication: Should we immerse ourselves in classical English, given the rise of «Globish», a simplified variant of English shaped by «international imperfections» due to the grammatical and phonetic peculiarities of non-native speakers' linguistic environments?

– the challenge of English language specialization: Where is the boundary between acquiring the «necessary minimum» of vocabulary and grammar for international communication and delving into the more complex realm of professional terminology?

– the issue of balancing native language and English: How can one preserve national identity amidst the whirlwind of globalization without sacrificing cultural uniqueness while mastering English?

– the challenge of balancing English with other regional EU languages: How does learning German, French, Czech, or other European languages impact overall student development? Does the study of multiple languages enhance linguistic competence, or does the overload of information hinder proficiency in any one language?

On the initiative of Tetyana Kolyvanova, the Chairman of the Presidium of the Board of the NGO «European Choice of Poltava Region» and Roman Shestopal, the head of the NGO «United by Hope», who are stakeholders of the educational program «Culturology», online express courses in English are traditional. So, in 2024, every Tuesday and Thursday, starting from April 16 until June 2024, education seekers and internally displaced persons, as well as vulnerable groups of the population, had the opportunity to join classes for free with the teacher of the Poltava Language Center «European Choice» Lisa Badasen. During the courses, students updated their basic knowledge of English, and also worked on improving skills useful for taking foreign language tests. The classes were especially useful for those who are preparing to take the EVI – an entrance test in a foreign language for admission to study for a master's degree on the basis of a bachelor's degree, master's degree (educational qualification level of a specialist), as well as those who planned to enter graduate school Head of the sector of educational and socio-cultural activities of the public organization «European Choice of Poltava Region», head of the department of cultural studies, Professor Oleksandr Lukyanenko was responsible for the orientation of preparation for the All-European recommendations on language education for levels B1-B2, and also monitored the selection of test tasks based on authentic texts from printed and online periodicals, booklets and fiction.

The project of online express courses and the block of preparation for taking a single entrance exam in a foreign language for admission to master's and postgraduate studies of future workers in the socio-cultural sphere in the conditions of the war between Russia and Ukraine is implemented annually with the financial support of the partner of the Department of Cultural Studies, the Public Organization «Mana Eiropa» (Riga, Latvia) (*Стейкголдери ініціювали онлайн-курси з англійської мови*).

In addition, stakeholders are involved in the process of shaping the individual educational trajectory of education seekers through the acquisition of knowledge through the system of informal education. For example, master's students of the specialty 034 Cultural studies attended

the course «English in cultural studies» during April-June 2023. Students mastered video lectures and performed practical tasks, during which they learned to reproduce the studied material in oral speech and in writing; formed the ability to listen to texts with professional cultural terminology and perform practical tasks; improved the skills of cursory and thoughtful reading of special texts with analysis of what was read; developed the ability to use commonly used and special vocabulary in speech situations; improved knowledge of the basic grammar of tenses and language constructions; learned to use phraseological units in communication; mastered the skills of conducting a discussion in the field of cultural studies. Subsequently, the Poltava Pedagogical University held a meeting of the commission on recognition of learning results obtained in non-formal education by students of the second (master's) level of higher education of the educational program «Culturology». Students of the K-64 group Mykola Loza and Lyubov Andruh completed the course «English in cultural studies» (3 credits, 90 hours), developed by a stakeholder of the specialty, the public organization «European Choice of Poltava Region» and held on the basis of educational online platforms of the language center «European Choice (Poltava, Ukraine) and NGO «Mana Eiropa» (Riga, Latvia). The commission consists reviewed the applications of education seekers for the recognition of the results of non-formal education, obtained in the period from 04/03/2023 to 06/30/2023 during the online course created by the foreign language teacher Elizabeth Badasen. The commission decided that the learning outcomes of the course «English in cultural studies» correspond to the expected learning outcomes of the educational discipline «Foreign language public broadcasting: image aspect» and offered to recognize the learning outcomes of M. Loza and L. Andruh in non-formal education as the study of the educational component «Foreign language public broadcasting: image aspect» (4 credits, 120 hours, credit control form) in the III semester of 2023-2024 (*Магістранти кафедри культурології здобули неформальну освіту*).

The knowledge, skills and abilities obtained in this way help future culturologists during their adaptation at the workplace and in the course of practical training. Similar projects have been repeatedly tested by the department of cultural studies, philosophy and museology, and their characteristics can be the subject of a separate scientific research work.

Conclusions. The prospects for expanding language training for students majoring in Cultural Studies are highly significant in the context of globalization and intercultural communication. Here are several key directions for development among them are: learning multiple foreign languages; in-depth study of professional vocabulary; international exchange programs; use of new technologies; enhancing proficiency in English and preserving national identity. Expanding language training involves integrating several foreign languages into the curriculum. In addition to English, students can study other languages such as French, German, Spanish, or regional European languages, enhancing their mobility and competitiveness in the international job market. It is important for cultural studies specialists to have not only general language competence but also a strong command of specialized terminology in the field of culture. This will allow them to work on international projects, engage in cultural diplomacy, and conduct research. Increasing student participation in international programs, such as Erasmus+, helps deepen language knowledge through direct involvement in study exchanges and cultural programs abroad. This immersion in a language environment provides practical skills in intercultural communication. Online platforms and mobile applications for language learning offer new opportunities to expand language training. The use of technology can make learning more interactive and flexible, allowing students to study languages at their own pace. Since English remains the primary language of international communication, special attention should be paid to its advanced study, focusing on academic, scientific, and professional terminology. It is important to maintain a balance between learning foreign languages and preserving one's native language and culture. This will help form conscious specialists who can work effectively in an international environment without losing their connection to their national identity. These prospects will help Cultural Studies students effectively integrate into the global cultural community, broaden their professional horizons, and strengthen their intercultural communication skills.

ЛІТЕРАТУРА

Гурова, І. (2017). Проблеми професійного становлення культуролога. *Науковий вісник інституту професійно-технічної освіти НАПН України*, 13, 145-151.

Дмитренко, В. І., Дмитренко, В. А. (2022). «Соціокультурне проєктування» у системі професійної підготовки культуролога. *Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education*, 12, 46-53.

Задунайська, Ю. (2016). *Формування іншомовної комунікативної компетентності у вищих навчальних закладах педагогічного профілю*. Взято з https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F-3.pdf

Кафедра культурології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка: офіційний сайт. Взято з https://sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/culturology/головна-сторінка?authuser=0

Когут, І. (2022). Формування іншомовної компетентності у студентів в процесі навчання: теоретичні засади. *Молодий вчений*, 10 (110), 106-110.

Короленківці взяли участь у роботі Міжнародної наукової конференції молодих україністів і дослідників слов'янознавства у Польщі. Взято з http://pnpu.edu.ua/news/korolenkivczi-vzyali-uchast-u-roboti-mizhnarodnoï-naukovoï-konferenczіï-molodih-ukraïnistiv-i-doslidnikiv-slovyanoznavstva-u-polshhi.html

Кравченко, Л. М., Степаненко, М. І. (2014). Культурологічна освіта в Полтавському педагогічному: теоретичні засади і досвід. *Імідж сучасного педагога*, 10, 3-7.

Кравченко, Л., Карапузова, Н. (2009). Культурологічна освіта на зламі епох: теоретичні й практичні аспекти (про створення Полтавської регіональної культурологічної школи). *Імідж сучасного педагога*, 5, 3-6.

Кухта, І. (2008). Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 4, 27-32.

Литвиненко, А. (2022). Інформаційні технології у професійній діяльності культуролога. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 51, 580-585.

Лук'яненко, О. В. (2023). Цифрові інструменти вивчення та презентації культури: досвід, проблеми, перспективи. *Прикладна креатологія*, 1, 37-39.

Лук'яненко, О. В. (2024). Використання потенціалу територіальних громад у формуванні професійних компетентносте майбутніх культурологів. *Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education*, 15, 53-61.

Лук'яненко, О. В., Винничук, Р. В. (2022). Традиційні та інноваційні педагогічні технології формування цінностей магістрів гуманітарної галузі у процесі професійної підготовки. *Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education*, 12, 24-33.

Лук'яненко, О. В., Дмитренко, В. А. (2017). *Сучасні нетрадиційні релігійні вчення*: методичний посібник для студентів спеціальності 034 Культурологія освітньо-кваліфікаційного рівня магістр. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Лук'яненко, О. В., Дмитренко, В. А., Дмитренко, В. І. (2023). Формування фахових компетентностей бакалавра-культуролога в процесі вивчення дисциплін професійної підготовки. *Українська професійна освіта = Ukrainian Professional Education*, 13, 87-94.

Лук'яненко, О. В., Шпеар, Ж.-Ф. (2011). Мовна освіта на межі багатоманітності та уніфікації: досвід Полтавщини. В кн. *Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації:* зб. наук. статей учасників Четвертої Всеукр. наук.-практ. конф. (с. 338-341). Полтава: Скайтек.

Магістранти кафедри культурології здобули неформальну освіту. Взято з http://techno.pnpu.edu.ua/index.php/12060/

Національний класифікатор України: Класифікатор професій ДК 003:2010. (2010). Взято з http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п.

Освітньо-професійна програма «Культурологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 034 Культурологія галузі знань 03 Гуманітарні науки. (2024). Полтава. Взято з https://sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/culturology/освіта/оп-бакалавр/оп-бакалавр-2024

Освітньо-професійна програма «Культурологія» другого (магістрського) рівня вищої освіти за спеціальністю 034 Культурологія галузі знань 03 Гуманітарні науки. (2024). Полтава. Взято з https:// sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/culturology/освіта/оп-магістр/оп-магістр-2024

Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 034 «Культурологія» для другого (магістрського) рівня вищої освіти. (2020). Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/034%20Kulturolohiya%20mahistr.pdf

Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 034 «Культурологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. (2020). Взято з https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/034-Kulturolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf

Стейкголдери ініціювали онлайн-курси з англійської мови. Взято з http://techno.pnpu.edu.ua/index.php/13848/

Чернявська, О. В. (2020). Підготовка фахівців з культурно-просвітницької роботи в середніх спеціальних навчальних закладах України (50-ті – кінець 80-тих років XX ст.). *Імідж сучасного педагога*, 1 (190), 61-64.

REFERENCES

Cherniavska, O. V. (2020). Pidhotovka fakhivtsiv z kulturno-prosvitnytskoi roboty v serednikh spetsialnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (50-ti – kinets 80-tykh rokiv XX st.) [Training of specialists in cultural and educational work in secondary special educational institutions of Ukraine (1950s – late 1980s of the 20th century)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (190), 61-64 [in Ukrainian].

Dmytrenko, V. I., & Dmytrenko, V. A. (2022). «Sotsiokulturne proiektuvannia» u systemi profesiinoi pidhotovky kulturoloha [«Socio-cultural design» in the system of professional training of cultural studies]. *Ukrainska profesiina osvita = Ukrainian Professional Education*, 12, 46-53 [in Ukrainian].

Hurova, I. (2017). Problemy profesiinoho stanovlennia kulturoloha [Problems of the professional formation of a culturologist]. *Naukovyi visnyk instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 13, 145-151 [in Ukrainian].

Kafedra kulturolohii Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka [Department of Cultural Studies of Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko]: ofitsiinyi sait. Retrieved from https://sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/culturology/holovna-storinka?authuser=0 [in Ukrainian].

Kohut, I. (2022). Formuvannia inshomovnoi kompetentnosti u studentiv v protsesi navchannia: teoretychni zasady [Formation of students' foreign language competence in the learning process: theoretical foundations]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 10 (110), 106-110 [in Ukrainian].

Korolenkivtsi vzialy uchast u roboti Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii molodykh ukrainistiv i doslidnykiv slov'ianoznavstva u Polshchi [The people of Korolenko took part in the work of the International Scientific Conference of Young Ukrainianists and Researchers of Slavic Studies in Poland The people of Korolenko took part in the work of the International Scientific Conference of Young Ukrainianists and Researchers of Slavic Studies in Poland]. Retrieved from http://pnpu.edu.ua/news/ korolenkivczi-vzyali-uchast-u-roboti-mizhnarodnoi-naukovoi-konferenczii-molodih-ukrainistiv-i-doslidnikiv-slovyanoznavstva-u-polshhi.html [in Ukrainian].

Kravchenko, L. M., & Stepanenko, M. I. (2014). Kulturolohichna osvita v Poltavskomu pedahohichnomu: teoretychni zasady i dosvid [Cultural education in Poltava pedagogical school: theoretical principles and experience]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 10, 3-7 [in Ukrainian].

Kravchenko, L., & Karapuzova, N. (2009). Kulturolohichna osvita na zlami epokh: teoretychni y praktychni aspekty (pro stvorennia Poltavskoi rehionalnoi kulturolohichnoi shkoly) [Cultural education at the turn of the century: theoretical and practical aspects (about the creation of the Poltava regional cultural school)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5, 3-6 [in Ukrainian].

Kukhta, I. (2008). Inshomovna kompetentnist u konteksti formuvannia komunikatyvnoi kultury studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Foreign language competence in the context of the formation of students' communicative culture in the process of learning a foreign language]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu [Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute]*, 4, 27-32 [in Ukrainian].

Lytvynenko, A. (2022). Informatsiini tekhnolohii u profesiinii diialnosti kulturoloha [Information technologies in the professional activity of a culturologist]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 51, 580-585 [in Ukrainian].

Luk'ianenko, O. V. (2023). Tsyfrovi instrumenty vyvchennia ta prezentatsii kultury: dosvid, problemy, perspektyvy [Digital tools for the study and presentation of culture: experience, problems, perspectives]. *Prykladna kreatolohiia [Applied creatology]*, 1, 37-39 [in Ukrainian].

Luk'ianenko, O. V. (2024). Vykorystannia potentsialu terytorialnykh hromad u formuvanni profesiinykh kompetentnoste maibutnikh kulturolohiv [Using the potential of territorial communities in the formation of professional competence of future culturologists]. *Ukrainska profesiina osvita = Ukrainian Professional Education*, 15, 53-61 [in Ukrainian].

Luk'ianenko, O. V., & Vynnychuk, R. V. (2022). Tradytsiini ta innovatsiini pedahohichni tekhnolohii formuvannia tsinnostei mahistriv humanitarnoi haluzi u protsesi profesiinoi pidhotovky [Traditional and innovative pedagogical technologies for the formation of values of masters in the humanitarian field in the process of professional training]. *Ukrainska profesiina osvita = Ukrainian Professional Education*, 12, 24-33 [in Ukrainian].

Luk'ianenko, O. V., & Dmytrenko, V. A. (2017). *Suchasni netradytsiini relihiini vchennia [Modern non-traditional religious teachings]*: metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti 034 Kulturolohiia osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia mahistr. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Luk'ianenko, O. V., Dmytrenko, V. A., & Dmytrenko, V. I. (2023). Formuvannia fakhovykh kompetentnostei bakalavra-kulturoloha v protsesi vyvchennia dystsyplin profesiinoi pidhotovky [Formation of professional competences of a bachelor of cultural studies in the process of studying the disciplines of professional training]. *Ukrainska profesiina osvita = Ukrainian Professional Education*, 13, 87-94 [in Ukrainian].

Luk'ianenko, O. V., & Shpear, Zh.-F. (2011). Movna osvita na mezhi bahatomanitnosti ta unifikatsii: dosvid Poltavshchyny [Language education on the verge of multifacetedness and unification: the experience of the Poltava region]. In *Sotsialno-ekonomichni transformatsii v epokhu hlobalizatsii [Socio-economic transformations in the era of globalization]*: zb. nauk. statei uchasnykiv Chetvertoi Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 338-341). Poltava: Skaitek [in Ukrainian].

Mahistranty kafedry kulturolohii zdobuly neformalnu osvitu [Master's students of the department of cultural studies have received informal education]. Retrieved from http://techno.pnpu.edu.ua/index.php/12060/ [in Ukrainian].

Natsionalnyi klasyfikator Ukrainy: Klasyfikator profesii DK 003:2010 [National Classifier of Ukraine: Classifier of Professions DK 003:2010]. (2010). Retrieved from http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-p.

Osvitno-profesiina prohrama «Kulturolohiia» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 034 Kulturolohiia haluzi znan 03 Humanitarni nauky [Educational and professional program «Culturology» of the first (bachelor's) level of higher education in the specialty 034 Culturology of the field of knowledge 03 Humanities]. (2024). Poltava. Retrieved from https:// sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/culturology/osvita/op-bakalavr/op-bakalavr-2024 [in Ukrainian].

Osvitno-profesiina prohrama «Kulturolohiia» druhoho (mahistrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 034 Kulturolohiia haluzi znan 03 Humanitarni nauky [Educational and professional program «Culturology» of the second (master's) level of higher education in the specialty 034 Culturology of the field of knowledge 03 Humanities]. (2024). Poltava. Retrieved from https:// sites.google.com/gsuite.pnpu.edu.ua/culturology/osvita/op-mahistr/op-mahistr-2024 [in Ukrainian].

Standart vyshchoi osvity Ukrainy za spetsialnistiu 034 «Kulturolohiia» dlia druhoho (mahistrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education of Ukraine in specialty 034 «Cultural studies» for the second (master's) level of higher education]. (2020). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/034%20Kulturolohiya%20mahistr.pdf [in Ukrainian].

Standart vyshchoi osvity Ukrainy za spetsialnistiu 034 «Kulturolohiia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education of Ukraine in specialty 034 «Culturology» for the first (bachelor's) level of higher education]. (2020). Retrieved from https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/034-Kulturolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf [in Ukrainian].

Steikholdery initsiiuvaly onlain-kursy z anhliiskoi movy [Stakeholders initiated online English language courses]. Retrieved from http://techno.pnpu.edu.ua/index.php/13848/ [in Ukrainian].

THE INVOLVEMENT OF STAKEHOLDERS IN THE FORMATION OF GENERAL AND PROFESSIONAL COMPETENCES OF PEOPLE WHO HAVE RECEIVED EDUCATION IN THE HUMANITARIAN FIELD OF KNOWLEDGE

Oleksandr Lukyanenko,
Doctor of Sciences in History, Professor,
Head of the Department of Cultural Studies, Philosophy and Museology;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article analyzes the place and role of stakeholders in the system of professional training of cultural studies. It was determined that among the general and professional competencies of the bachelor and master of cultural studies, the state standard of higher education in the specialty defines the ability to communicate in a foreign language, which directly affects the ability to use various sources of information, analyze cultural policy in foreign institutions. It is described how the training of specialists who are able to popularize knowledge about culture and disseminate information of cultural content, using modern information, communication tools and visual technologies among the international community, became one of the foundations of the educational and professional programs «Culturology» of the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education of Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko. It is characterized how this process is provided not only by the content of educational components from the cycle of general training, but also through the involvement of stakeholders in the process of developing, discussing, changing and revising educational programs and organizing courses of non-formal education, foreign language training and involvement in socio-cultural projects with territorial communities. It has been proven that mutual work on the training of a specialist in cultural studies, who not only possesses a wide range of modern cultural knowledge, but is also capable

of effective interaction with members of the public, has been part of the activities of the Department of Cultural Studies, Philosophy and Museum Studies of the Poltava Pedagogical University since its foundation. A wide base of stakeholders involved in the educational process helps in expanding the possibilities of foreign language training of a specialist who can work in educational institutions, cultural institutions and cultural and creative industries. The implementation in 2020 of the standards of higher education in the specialty 034 Culturology helped outline the range of subjects capable of forming the necessary skills and abilities of a culturologist, and also determined the need for a specialist to communicate freely in state and foreign languages orally and in writing to discuss professional issues, present the results of research and projects. This prompted the establishment of close cooperation with stakeholders for their involvement in the process of formal and informal foreign language education of students with the aim of expanding their potential when looking for work in the cities and towns of the region, Ukraine and the world.

Keywords: *higher education, professional training, stakeholders, professional competences, foreign language competence, practice, socio-cultural activities, Master of Cultural Studies, Bachelor of Cultural Studies.*

Надійшла до редакції 15.04.2024 р.

ПРОБЛЕМИ, НАДБАННЯ І ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.091.4РУСОВА(092):373.2.035:331
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314284
ORCID 0000-0001-7706-2427

СОФІЯ РУСОВА ПРО ТРУДОВЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олена Гнізділова,
докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри дошкільної освіти;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті з урахуванням сучасних соціально-політичних і економічних обставин проаналізовано і актуалізовано педагогічні ідеї видатного українського педагога-практика і освітньої діячки Софії Русової щодо трудового виховання дітей дошкільного віку. Метою статті визначено аналіз, систематизацію та характеристику складових концепції трудового виховання дітей дошкільного віку в педагогічній спадщині С. Русової. Розкрито значення, зміст, форми і методи трудового виховання дітей дошкільного віку в педагогічному доробку педагога-практика. У контексті пошуку шляхів реалізації Базового компонента дошкільної освіти на сучасному етапі доведення необхідність своєчасного залучення дитини до посильної трудової діяльності.

Проаналізовано педагогічні праці вченої, в яких викладені теоретичні і методичні засади трудового виховання дітей; окремо розглянуто види дитячої праці (самообслуговування, роботу на городі та в саду, ручну працю з різними матеріалами, господарсько-побутову працю), вимоги до неї (цікава, посильна, приємна, щоб не втомлювала дитину, не одноманітна, відповідна віковим та індивідуальним особливостям дітей, мала соціалізуючий вплив, розвивала нахили і здібності). Висвітлено зміст і методику організації дитячої праці; наголошено на виховних можливостях використання різновидів ручної праці (малювання, вирізування, наклеювання, ліпка, плетіння, вишивка, вирізування з дерева) та різних природних матеріалів.

Доведено, що творчий доробок С. Русової щодо ідей трудового виховання дошкільників – яскраве свідчення розвитку української педагогічної теорії і практики початку XX століття; акцентовано, що нині відбувається переосмислення історичного досвіду минулого та його можливостей для ефективного застосування в роботі сучасних закладів дошкільної освіти України.

Ключові слова: *С. Русова, трудове виховання, праця, дитина дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Нині з особливою гостротою постає проблема залучення дітей до посильної праці, виховання працелюбності у підростаючих поколінь. На жаль, у сучасних наукових працях українських педагогів у галузі дошкільної освіти фіксуємо спад інтересу до проблеми трудового виховання. Практика доводить, що сучасні діти мають низький рівень обізнаності з елементарними трудовими операціями, видами праці дорослих, засобами трудової діяльності, у них недостатньо сформована мотивація до виконання

самообслуговування, господарсько-побутової праці та інших видів праці. Оскільки розвивальні можливості праці значно ширші, варто звернути увагу на погляди педагогів минулого, які послужили відправною точкою для розробки змісту і методів трудового навчання.

У цьому контексті на особливу увагу заслуговує період 10-30 рр. ХХ століття, який позначився стрімким розвитком теорії і практики дошкільного виховання, визначенням мети і завдань трудового виховання дітей дошкільного віку, розробкою його змісту, виокремленням основних видів дитячої праці і вимог до її організації. Значний інтерес становлять творчі ідеї С. Русової щодо трудового виховання дітей дошкільного віку, формування працьовитих і творчих особистостей, здатних до реалізації суспільних рішень і збагачення на цій основі інтелектуального та економічного потенціалу української нації.

Аналіз джерел і публікацій. Спроби ретроспективного аналізу педагогічних ідей С. Руової щодо трудового виховання дошкільників у окремих статтях робили вчені Коваленко Є., Літіченко О., Огієнко Д. Погляди С. Русової побічно розглядалися у дисертаційних працях Т. Єськової «Виховання працелюбності дітей дошкільного віку на заняттях з ручної праці (1917-1941 рр.)» (2010), С. Лозинської «Формування елементарних трудових навичок у дітей дошкільного віку в Україні (1918-1939 рр.)» (2014), Є. Антипіна «Ідеї наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX-го – 30-ті роки ХХ століття)» (2017) у контексті розгляду теорії і практики трудового виховання дітей дошкільного віку у визначених хронологічних межах. Попри це, більш детального розкриття потребує концепція трудового виховання С. Русової, ідеї якої суголосні сучасним освітнім проблемам.

Мета статті – аналіз, систематизація та характеристика складових концепції трудового виховання дітей дошкільного віку в педагогічній спадщині С. Русової.

Виклад основного матеріалу. Значний вплив на розвиток українського дошкілля на початку ХХ століття мали погляди видатного українського педагога та громадського діяча С. Русової. Свої думки про виховання дітей дошкільного віку вона висвітлила у ряді праць «Дошкільне виховання» (1918 р.), «В дитячому садку» (1919 р.), «Теорія і практика дошкільного виховання» (1924 р.), «Нові методи дошкільного виховання» (1928 р.) тощо, які сьогодні становлять чималий інтерес і можуть допомогти освітянам у розв'язанні сучасних проблем українського дошкілля.

Важливу роль у системі виховання дітей дошкільного віку С. Русової відігравали питання трудового виховання. На її думку, дитяча праця є морально-освітнім чинником всебічного розвитку підростаючого покоління, і до неї треба залучати дітей з наймолодшого віку. Мета трудового виховання дітей дошкільного віку, за С. Русовою, полягає в гармонійному розвитку особистості дитини, підготовці її до активного і відповідального життя у суспільстві. Досить по сучасному в воєнних умовах звучать слова С. Русової «бажано було б дуже зробити спробу в родинному житті українськими засобами провести найкращі сучасні ідеали, виховати розумну працьовиту дитину, неодірвану від свого рідного народу, а навпаки, зв'язану з ним пошаною до усього свого, знанням усього того, серед чого вона виростає. З таких дітей Україна справді мала б рідних синів – щирих робітників на нині народній, творців її майбутньої ліпшої долі» (Русова, 1913, с. 22).

У педагогічній спадщині С. Русової особливе місце посідає теорія і практика прилучення дошкільників до різних видів праці. Педагог наголошувала на важливості усвідомлення дітьми соціальної значущості праці. Праця дітей дошкільного віку, на її думку, повинна мати соціальну спрямованість: діти усвідомлюють результати своєї діяльності, її важливість для інших, для благополуччя родини. На її тверде переконання, діти повинні розуміти, що їхня праця приносить користь не тільки їм самим, але й іншим людям. Соціальна цінність праці також полягає в тому, що вона впливає на взаємини дітей у колективі. «Об'єднана праця дітей… зміцнить їх товариські відносини і утворить найкращий осередок для їх соціального розвитку» (Русова, 1997с, с. 220).

На думку С. Русової, трудове виховання дітей дошкільного віку – це організований педагогічний процес, спрямований на розвиток у дітей таких якостей, як працелюбність,

потреба у праці, охайність, відповідальність, сумлінність, прагнення до якісної роботи і досконалості в її виконанні, а також здатність проявляти ініціативу, креативність, взаємодопомогу в колективі (Єськова, 2015, с. 78). Педагог стверджувала, що через працю дитина набуває не лише практичних навичок, але й розвиває свої моральні якості, зокрема відповідальність, самостійність, працьовитість та повагу до праці інших.

Головне ж завдання виховання дитини в трудовій діяльності, як зазначає С. Русова, полягає в тому, що «…ми мусимо перш за все виховувати в дитині нахил до праці, звичку вважати працю нашим першим обов'язком» (Русова, 1997а, с. 67). Вона вважала, що праця може стати ефективним засобом виховання лише тоді, коли являтиме собою частину загальної системи виховання: «Праця – це значний чинник виховання і твердої волі, і творчої уяви, і спритних, на все здатних м'язів руки» (Русова, 1997с, с. 216). На її думку, праця повинна вабити дитину самим процесом і захоплювати результатом.

С. Русова підкреслювала, що діти мають природну потребу в активній діяльності. «… праця задовольняє природний інстинкт дитини і приваблює її не тільки своїм процесом, а й наслідками» (Русова, 1997с, с. 253). Розкриваючи значення праці у житті дитини С. Русова зазначала, що «діти нудяться без усякої праці, без заняття, і коли вони досить награлися, втомилися від своїх рухів, тоді їх вабить посидіти коло якої-небудь праці, витворити теж щось своє, у праці вилити своє переживання, або виліпити одного з своїх улюбленців – зайчика, мишку, кота, або вирізати з паперу кілька гринджолят і зробити сніжну гору» (Русова, 1997с, с. 216).

Починати трудове виховання слід у сім'ї. Селянська сім'я, де через життєві обставини батьки з раннього віку залучають дитину до праці, вважалася для неї зразковою.

У своїх розвідках вона вказувала на безпосередній зв'язок праці та гри. «Розвиток мови, ігри, ручна праця – це все об'єднане у прагнення розвинути душу і розум дитини в моральному, соціальному, естетичному напрямку» (Русова, 1997с, с. 207). С. Русова звертала увагу на те, що праця повинна бути органічно пов'язана з грою, що дозволяє дітям сприймати працю як приємне і корисне заняття, а не як обов'язок. Реалізація трудового виховання в ігровій формі, на її думку, допомагає дітям легше сприймати завдання та виконувати їх з більшим ентузіазмом.

С. Русова підкреслювала важливість залучення дітей до господарсько-побутової праці. Оскільки праця, на її думку, повинна мати практичну цінність педагог пропонувала залучати дітей до трудової діяльності, спрямованої на підтримання чистоти і порядку в приміщенні: діти повинні витирати пил на своїх стільчиках і столиках, поливати водою квіти, чистити клітки, де живуть звірята, годувати їх, годувати рибок у акваріумі, прибирати іграшки (Русова, 1997с, с. 216). Дівчатка мають також прибирати «в ляльчиній кімнаті або ляльчиному кутку: треба ляльок одягати, усе на них позастібати, білизну мити і прасувати» (Русова, 1997с, с. 217). Діти також мають залучатися до допомоги дорослим при організації режимних моментів: розставляти тарілки із їжею, розкладати ложки, виделки, маленьким дітям пов'язувати фартушки та серветки, прибирати після обіду. Для цього вона радить призначати чергових (Русова, 1997с, с. 217).

С. Русова пропонувала застосовувати індивідуальний підхід у трудовому вихованні. Вона вважала, що завдання для дітей дошкільного віку мають відповідати їх віку, фізичним можливостям та інтересам. Важливо, щоб праця приносила дитині задоволення і не перевтомлювала її.

С. Русова сформулювала низку вимог щодо організації праці дітей дошкільного віку: «… треба, щоб вона була цікавою для дітей,…треба, щоб вона була не одноманітною, ані механічною, а навпаки посильною, приємною, щоб не втомлювала дитину» (Русова, 1997с, с. 217, 253). Вважала, що вихователь повинен працювати поряд з дітьми і виконувати трудові функції в гарному настрої. Вона наголошувала також на наявності городу або садка поряд з приміщенням дитячого садка, де діти б садили квіти, овочі і спостерігали за їх зростанням та за умовами, в яких вони найкраще виростають (Русова, 1997с, с. 219). Розкриваючи естетичне і пізнавальне значення праці у природі, вона наголошувала «скільки тут наукових спостережень можна легко проводити, скільки радощів діти зазнають, виплекавши свою

квітку, свій огірок, скільки краси можуть вони утворити серед своїх квітників…. Вільна творча праця найкраще відіб'ється на фізичному, моральному і естетичному розвиткові дитини» (Русова, 1997с, с. 219).

Особливу роль у моральному становленні особистості дитини С. Русова відводить праці. Вона вважала, що через трудову діяльність діти можуть засвоювати важливі моральні цінності, такі як чесність, старанність, відповідальність та співчуття. В моральному становленні дитини важливим, на її переконання, є залучення її до колективної праці, яка сприяє розвитку комунікативних навичок, почуття відповідальності перед групою та взаємодопомоги.

Український педагог наголошувала на значенні ручної праці, яка має стимулювати активність дітей, формувати їхнє свідоме бажання займатися трудовою діяльністю, приносити задоволення від досягнутих результатів. За її переконанням, саме ручна праця повинна забезпечити активність дітей, насолоду від отриманих результатів і формуватиме позитивний настрій у дітей під час роботи.

У педагогічному трактаті «Нові методи дошкільного виховання» ручній праці вона присвятила окремий підрозділ. До ручної праці вона відносила малювання, вирізування, наклеювання, ліпку, плетіння, вишивку, вирізування з дерева. Для ручної праці вона пропонувала використовувати різні матеріали залежно від віку, розвитку дитини, йдучи від найпростіших до більш складних, що потребують більшого зусилля. На її думку, бажана така послідовність використання матеріалу: пісок, глина, пластилін, папір, дерево – спочатку кора, а потім плоди (каштан, горіх), палички, дощечки, солома, очерет, мотузки, картон, камінь, крейда тощо. «Дитина мусить ознайомитися з усякими місцевими матеріалами, використовуючи його поки задля своєї праці і потім, ставши дорослою, вміти в діло пускати всі місцеві природні скарби задля більш практичної потреби», – зазначала С. Русова (Русова, 1997с, с. 253). Показуючи надзвичайно важливе значення ручної праці у формуванні особистості дитини дошкільного віку, С. Русова описує стислу методику її організації у дитячому садку.

У трудовому вихованні велику увагу відводить естетичній складовій праці. Наголошує, що через працю діти розвивають відчуття прекрасного. Робота з природніми матеріалами сприяє формуванню творчості, ініціативності, самостійності і естетичного смаку в дітей.

Висновки. Отже, аналіз педагогічної спадщини С. Русової дає підстави стверджувати, що трудовому вихованню педагог відводила роль вагомого чинника у формуванні особистості дитини дошкільного віку. Нею обґрунтовано зміст, форми і методи трудового виховання в дитячих садках, схарактеризовано види дитячої праці, вимоги до неї та методику її організації. На її думку, працю в педагогічний процес дитячого садка треба вводити обережно, поступово, як виховний елемент, і вона має відповідати віковим і індивідуальним особливостям дітей і мати невеликий обсяг. Як педагог-практик вона глибоко усвідомлювала необхідність поступово вводити в життя дитини працю із самообслуговування, роботу на городі та в саду, ручну працю з різними матеріалами, залучати дітей до господарсько-побутової праці. С. Русова вважала, що трудове виховання сприяє формуванню характеру, розумових, естетичних і фізичних здібностей, а також соціальних навичок дітей дошкільного віку. У трудовій діяльності діти краще пізнають світ, розвивають вміння самостійно використовувати речі й знаряддя, набувають необхідні трудові навички. Ідеї С. Русової сприяли суттєвому поступу трудового виховання дітей. Розроблені С. Русовою положення щодо трудового виховання дітей та використання ручної праці є актуальними у сучасних умовах і суголосними з положеннями Базового компоненту дошкільної освіти в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

Єськова, Т. Л. (2015). *Виховання працелюбності дітей дошкільного віку на заняттях з ручної праці (1917-1941 рр.)*. Харків: Діса плюс.

Коваленко, Є., Пінчук, І. (1997). Софія Русова – видатний педагог України. В кн. Русова С. *Вибрані педагогічні твори* (Кн. 1, с. 7-43). Київ: Либідь.

Літіченко, О. Д. (2015). Трудове виховання дітей дошкільного віку у першій половині XX століття. В кн. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: збірник наукових праць (Вип. 3, с. 186-188). Переяслав-Хмельницький.

Літіченко, О. Д. (2017). Трудове виховання дітей дошкільного віку на сторінках педагогічних журналів. *Молодий вчений,* 3.2 (43.2), 58-61.

Огієнко, Д. П. (2016). Софія Русова про трудове виховання дітей дошкільного віку. В кн. Т. К. Завгородня (Ред.), *Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика:* матеріали І Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., присвяченої 160-річчю від дня народження С. Русової (с. 243-247). Івано-Франківськ.

Русова, С. (1913). Націоналізація дошкільного виховання. *Світло,* 5, 15-22.

Русова, С. (1997a). Дитяча праця й дитяче мистецтво. В кн. Русова С. *Вибрані педагогічні твори* (Кн. 2, с. 66-73). Київ: Либідь.

Русова, С. (1997b). Нові методи дошкільного виховання. В кн. Русова С. *Вибрані педагогічні твори* (Кн. 1, с. 162-171). Київ: Либідь.

Русова, С. (1997c). Теорія і практика дошкільного виховання. В кн. Русова С. *Вибрані педагогічні твори* (Кн. 1, с. 171-257). Київ: Либідь.

REFERENCES

Kovalenko, Ye., & Pinchuk, I. (1997). Sofiia Rusova – vydatnyi pedahoh Ukrainy [Sofia Rusova is an outstanding teacher in Ukraine]. In Rusova S. *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (Book 1, pp. 7-43). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Litichenko, O. D. (2015). Trudove vykhovannia ditei doshkilnoho viku u pershii polovyni XX stolittia [Labor Education of Preschool Children in the First Half of the Twentieth Century]. In *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii [Trends and prospects for the development of science and education in the context of globalization]:* zbirnyk naukovykh prats (Is. 3, pp. 186-188). Pereiaslav-Khmelnytskyi [in Ukrainian].

Litichenko, O. D. (2017). Trudove vykhovannia ditei doshkilnoho viku na storinkakh pedahohichnykh zhurnaliv [Labor education of preschool children on the pages of pedagogical journals]. *Molodyi vchenyi [A young scientist],* 3.2 (43.2), 58-61 [in Ukrainian].

Ohiienko, D. P. (2016). Sofiia Rusova pro trudove vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Sofia Rusova on labor education of preschool children]. In T. K. Zavhorodnia (Ed.), *Pedahohichna personalistyka: teoriia, istoriia, osvitnia praktyka [Pedagogical personalization: theory, history, educational practice]:* materialy I Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf., prysviachenoi 160-richchiu vid dnia narodzhennia S. Rusovoi (pp. 243-247). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Rusova, S. (1913). Natsionalizatsiia doshkilnoho vykhovannia [Nationalization of preschool education]. *Svitlo [Light],* 5, 15-22 [in Ukrainian].

Rusova, S. (1997a). Dytiacha pratsia y dytiache mystetstvo [Child labor and children's art]. In Rusova S. *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (Book 2, pp. 66-73). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Rusova, S. (1997b). Novi metody doshkilnoho vykhovannia [New methods of preschool education]. In Rusova S. *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (Book 1, pp. 162-171). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Rusova, S. (1997c). Teoriia i praktyka doshkilnoho vykhovannia [Theory and practice of preschool education]. In Rusova S. *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]* (Book 1, pp. 171-257). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Yeskova, T. L. (2015). *Vykhovannia pratseliubnosti ditei doshkilnoho viku na zaniattiakh z ruchnoi pratsi (1917-1941 rr.) [Educating Preschool Children's Diligence in Manual Labor Classes (1917-1941)]*. Kharkiv: Disa plius [in Ukrainian].

SOPHIA RUSOVA ON LABOR EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Olena Hnizdilova,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Preschool Education;
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Given the current socio-political and economic circumstances, the article analyzes and updates the pedagogical ideas of the prominent Ukrainian practitioner and educator Sofia Rusova on the labor education of preschool children. The purpose of the article is to analyze, systematize and characterize the components of the concept of labor education of preschool children in the pedagogical heritage of S. Rusova. The significance, content, forms and methods of labor education of preschool children in the pedagogical heritage of the practicing teacher are revealed.

In the context of finding ways to implement the Basic Component of Preschool Education at the present stage, the need for timely involvement of the child in feasible labor activity is proved.

The author analyzes the pedagogical works of the scientist, which outline the theoretical and methodological foundations of labor education of children. The types of children's labor (self-service, gardening, manual labor with various materials, household labor), requirements for it (interesting, feasible, pleasant, not tiring the child, not monotonous, corresponding to the age and individual characteristics of children, having a socializing effect, developing inclinations and abilities) are considered separately. The content and methods of organizing child labor are highlighted. The author emphasizes the educational possibilities of using various types of manual labor (drawing, cutting, gluing, modeling, weaving, embroidery, wood carving) and various natural materials.

It is proved that the creative work of S. Rusova on the ideas of labor education of preschool children is a vivid testimony to the development of Ukrainian pedagogical theory and practice in the early twentieth century. The historical experience of the past and its potential for constructive use in the practice of modern preschool education institutions of Ukraine are rethought.

Keywords: *S. Rusova, labor education, labor, preschool child.*

Надійшла до редакції 17.04.2024 р.

УДК 37(092)(477.53)+54(092)КАРИШИН
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314286
ORCID 0000-0002-7602-8005
ORCID 0009-0006-7938-2321

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ СПАДЩИНИ А. КАРИШИНА

Леся Петренко,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;
Юлія Брах,
аспірантка;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті акцентовано, що науково-педагогічна спадщина кожної видатної постаті допомагає відстежити єдність особистості з національним корінням українського народу, неперервність зв'язку між минулим і сьогоднішнім днем. Неповторність багатогранного педагогічного таланту А. Каришина дістає нині справжнє визнання, тому важливо з'ясувати і зрозуміти соціально-педагогічні передумови формування науково-педагогічної спадщини вченого. Пройдений педагогом шлях в умовах діючої радянської системи, набутий практичний досвід, котрий завдяки вродженій цілеспрямованості, наполегливості, любові до землі, до людей, до науки має наукове значення. Неповторність досвіду А. Каришина у науковій, педагогічній, організаційній, господарській діяльності обрано об'єктом дослідження.

Мета статті – розкриття впливу соціально-педагогічних передумов на формування наукової спадщини А. Каришина.

Життя і формування світогляду А. Каришина (1912-1987 рр.) проходило на тлі історичних подій початку ХХ ст. в світі та Російській імперії, зокрема. У процесі формування світоглядних позицій особистості, розширення світогляду, формування громадянських якостей велику роль відіграють екстремальні умови, в які попадає людина. Початок ІІ Світової війни у 1939 році, вступ Радянського Союзу у війну 1941 року став важливою передумовою, яка вплинула на гартування особистості А. Каришина як громадянина, його характер, вчинки.

Проведене дослідження дало можливість виокремити провідні соціально-педагогічні передумови, які мали великий вплив на формування світоглядних основ та становлення особистості А. Каришина як педагога і науковця: по-перше, організація національної школи як найважливішого засобу виховання молоді, яка була ключовим стержнем у розбудові української національної держави в часи національно-демократичної революції 1917-1921 рр.; по-друге, розробка нової соціалістичної концепції розвитку шкільної освіти, в результаті приходу до влади більшовиків; по-третє, утвердження тоталітарних основ радянської держави, їх вплив на демократичні основи державотворення; по-четверте, вплив екстремальних умов (ІІ Світова війна 1939-1945 рр., післявоєнна відбудова країни) на формування світоглядних позицій та громадянських якостей особистості; по-п'яте, ключове значення зміни курсу країни, суспільно-політичних умов її розвитку після рішень ХХ з'їзду КПРС (1956 р.) про засудження культу особи Й. Сталіна на утвердження демократичних паростків у розвитку науки, освіти, культури.

Проведене дослідження є першою спробою систематизації соціально-педагогічних передумов формування наукової спадщини А. Каришина.

Ключові слова: *А. Каришин, суспільно-політичне життя, передумови, науковий світогляд, національна система освіти, концепція розвитку шкільної освіти, передумови формування спадщини вченого.*

Постановка проблеми. Кожна видатна людина залишає свій, неповторний слід в історії. Її життя, діяльність, наукова спадщина, одержимість, готовність до самопожертви в ім'я високої ідеї, наукових відкриттів, збагачують невичерпну скарбницю знань, розкривають невмирущі моральні цінності для соціального оточення, педагогічної науки.

Науково-педагогічна спадщина видатної постаті допомагає відстежити єдність особистості з національним корінням українського народу, неперервність зв'язку між минулим і сьогоднішнім днем. Із віддалі часу, велич неповторність багатогранного педагогічного таланту А. Каришина дістає справжнє визнання і для нас важливо з'ясувати і зрозуміти вплив соціально-педагогічних передумов на формування науково-педагогічної спадщини А. Каришина. Пройдений педагогом шлях, в умовах діючої радянської системи, набутий в тих умовах практичний досвід, завдяки вродженій цілеспрямованості, наполегливості, вихованій любові до землі, до людей, до науки має безцінне значення.

В сучасних реаліях переходу до впровадження нової стратегії розвитку суспільства проблема підготовки педагога постає як ода із провідних. У сучасних умовах потрібен фахівець, який вміє творчо, креативно підійти до поєднання традиційних та інноваційних технологій. Неповторність досвіду А. Каришина у науковій, педагогічній, організаційній, господарській справі є об'єктом нашого дослідження.

Актуальність останніх досліджень і публікацій. Окремі проблеми наукової оцінки педагогічної діяльності видатних діячів освіти знайшли відображення в дослідженнях Н. Дічек, М. Євтуха, В. Зверєвої, С. Золотухіної, Г. Молчанова, П. Піскунова, М. Побірченко, О. Савченко, О. Сухомлинської, К. Ушакова, Л. Фрідмана та ін. Сучасна педагогічна наука поповнилася історико-педагогічними дослідженнями вітчизняних вчених щодо вивчення творчої спадщини відомих персоналій – М. Андрієвського, Г. Ващенка, В. Дурдуківського, О. Музиченка, Я. Чепіги та ін.

Метою статті є розкриття впливу соціально-педагогічних передумов на формування наукової спадщини А. Каришина.

Виклад основного матеріалу. Варто зауважити, що складність і суперечливість освітнього простору України впродовж ХХ століття обумовлена впливом соціально-педагогічних передумов існуючого на той час суспільно-політичного життя. В умовах трансформації суспільства зростає зацікавленість науковців щодо розкриття «секрету успіху» талановитих, непересічних педагогів, таких як А. Каришин, який зробив вагомий внесок у розвиток науки та підготовку кількох поколінь науковців, учителів, дослідників попри складність, несприятливість внутрішніх і зовнішніх умов історичного розвитку країни.

Життя і формування світогляду А. Каришина (1912-1987 рр.) проходило на тлі історичних подій початку ХХ ст. в світі та Російській імперії, зокрема. Розв'язання Першої світової війни в 1914 році, революційний переворот в Росії 1917 року викликали соціальні зрушення у суспільстві, ломку суспільних імперських відносин, сприяли піднесенню національно-демократичних революції в Україні 1917-1921 рр. Це був час піднесення українського духу, проголошення української ідеї, формування національної свідомості, виокремлення національних та загальнолюдських цінностей для появи української ідентичності, що було *важливою передумовою* формування особистості А. Каришина.

Національно-демократична революція супроводжувалася розширенням державотворчих процесів, поглибленням національно-культурного відродження українського суспільства на кожному етапі: перший період – початок березня 1917 – 29 квітня 1918 р.: формування та діяльність Центральної Ради, утворення УНР; другий період – 29 квітня 1918 р. – 14 грудня 1918 р. – Українська держава гетьмана П. Скоропадського; третій період – 14 грудня 1918 р. – 14 листопада 1920 р. – доба Директорії УНР.

Кожен із названих періодів відрізнявся історичними умовами, соціальною, культурною політикою урядів. «Проте спільним для них було прагнення до створення нової української

школи та надання можливості дітям України навчатись рідною мовою» – зазначає А. Боровик (Боровик, 2008, с. 243).

На всіх етапах національно-демократичної революції реформування шкільної освіти було важливою, невід'ємною частиною державотворчого процесу. Ключовою складовою зазначених реформ стало започаткування процесу українізації, що в практичній площині означало створення мережі українських шкіл, перехід на викладання українською мовою, введення до навчальних програм українознавчих дисциплін, що сприяло формуванню українського мовного середовища.

Так, за період революції 1917-1921 рр. було відкрито 761 вищу початкову україномовну школу, в яких успішно проведено українізацію та введено до навчальних планів викладання українознавчих дисциплін (*ЦДАВО України*, спр. 42, арк. 25), але по всій Україні найбільш поширеною була мережа нижчих початкових шкіл, кількість яких за часів революції зросла найбільше. С. Сірополко вказує, що у 1918-1919 навчальному році налічувалось 46711 комплектів нижчих початкових шкіл (Сірополко, 1937, с. 156). Архівні матеріали свідчать, що процес українізації відбувався і в середніх загальноосвітніх школах, на 1 січня 1919 року їх налічувалось 138 (*ЦДАВО України*, спр. 126, арк. 10).

Варто зазначити, що початковий етап українізації відбувався в складних умовах боротьби з іноземними арміями, економічною та господарською розрухою. Одним із найбільших досягнень досліджуваного періоду було здійснення реальних кроків з українізації шкіл, а саме – нижча початкова школа перейшла на викладання українською мовою; проведена масова підготовка учителів до викладання навчальних предметів українською мовою шляхом проходження вчителями курсів; вирішено питання підготовки підручників з усіх навчальних дисциплін, книжок для читання, таблиць, малюнків, діаграм, географічних та історичних атласів, карт та іншого обладнання, потрібного для навчального процесу (*На фронті культури*, 1935).

Не дивлячись на поразку народно-демократичної революції 1917-1921 рр. не ідеалізуючи досягнень у реформуванні шкільної освіти можемо констатувати, що здійснені реальні кроки з українізації загальноосвітніх шкіл у стислі строки були одним з найбільших досягнень національно-демократичної революції 1917-1921 рр.

Отже, по-перше, розбудова української національної держави в часи розгортання національно-демократичної революції 1917-1921 рр. на передній план поставила завдання створення національної школи, як найважливішого засобу виховання та розвитку української молоді, що й було однією із *засадничих передумов*, яка вплинула на формування світоглядних мотивів та переконань А. Каришина.

По-друге, поразка національно-демократичної революції 1917-1921 рр., встановлення радянської влади в Україні привела до зміни соціально-педагогічних, суспільно-політичних основ держави. Національна реформа освіти, розроблена на основі новітніх досягнень української та зарубіжної педагогіки після поразки революції не могла бути реалізована. Це привело до розробки нової концепції розвитку шкільної освіти в Україні, метою якої була організація соціального виховання дітей та розвиток соціалістичних елементів (Ряппо, 1927, с. 31). Це було *другою важливою передумовою*, яка впливала на життя і діяльність А. Каришина. Набутий в попередній період практичний досвід мав велике значення. Частина реформаторських ідей, розроблених в часи УНР, були використані радянською владою, після приходу до керівництва державою. Зокрема, це стосується проголошеної у 20-30-ті роки політики українізації, яка підтримувалася населенням України.

З приходом до влади більшовиків відбулося багато змін в освітянській політиці. Зокрема, збереглося гасло «проведення українізації шкіл», але змінився внутрішній зміст цього процесу, змістилися акценти у вихованні дітей. До позитивних результатів слід віднести боротьбу за широке охоплення дітей процесом навчання. Так, впродовж 1920-1923 рр. школи охоплювали навчанням учнів 8-11 років – на 15%, а всього учнів 12-15 років було охоплено навчанням – 25,3% (*Тези докладів і резолюцій Всеукраїнської наради завгубвно*, 1924, с. 2). Тому було визначено нові стратегічні завдання у галузі освіти, серед яких зазначимо, що в ході реалізації семирічного навчання встановилась норма загального початкового чотирирічного навчання. Чотирирічну школу повинна була

продовжити чотирирічна школа фабзавучу або сільської робітничої молоді (*Тези докладів і резолюцій Всеукраїнської наради завгубвно*, 1924, с. 14).

Означені вимоги були закріплені в Законі ВУЦВК і РНК (30 червня 1924 р.) «про затвердження загального обов'язкового навчання», яким передбачалося охоплення обов'язковим навчанням дітей 8-11 років у чотирирічних школах впродовж 1925-1930 рр. (План роботи Наркомосу УСРР).

Водночас відбувався процес ідеологізації системи освіти і культури, про що свідчить лист Наркомосу до всіх губнаросів, в якому містились вказівки щодо проведення на уроках суспільствознавства ознайомлення з історією РКП, революційним рухом, з життям і діяльністю В. Леніна, висвітленням його ролі у господарському та освітньо-культурному розвитку республіки.

У важких соціально-економічних та ідеологічних умовах видатні педагоги Г. Ващенко, В. Дурдиківський, О. Музиченко, С. Русова, Я. Чепіга розробляли і впроваджували в практичне життя нові форми, методи, засоби навчання, що забезпечували підвищення ефективності навчання в школах та закладах вищої освіти.

Отже, настав трагічний для українського народу час: неможливості реалізації української національної ідеї в результаті поразки національно-демократичної революції 1917-1921 рр.; встановлення радянської влади, що привело до зміни суспільно-політичного устрою і втілення в життя соціалістичної системи реформування шкільної освіти. Вона передбачала реорганізацію системи управління, акцентуючи увагу на централізації під керівництвом Наркомосу УСРР, який, в свою чергу, підпорядковувався РНК УСРР під контролем ЦК КП(б)У; реорганізацію національної шкільної системи і утворення системи соціального виховання, в якій новостворені дитячі будинки повинні були стати осередками комуністичного виховання; розробку основ єдиної трудової школи; перепідготовку вчителів для включення у процес втілення реформи на соціалістичних основах (Березівська, 2007, с. 15).

Обрання нового курсу суспільно-політичного життя українського народу привело до кардинальних змін, пов'язаних з початком будівництва радянської системи освіти в Україні, що і стало однією із важливих передумов, які впливали на формування світогляду молоді, зокрема А. Каришина.

По-третє, наслідки цих змін мали негативний вплив на розвиток української культури, української мови, приводили до знищення національно-культурних традицій, звичаїв, релігійних вірувань. В 40-х роках ХХ ст. посилюється ідеологія більшовиків в українському суспільстві шляхом здійснення тиску нової влади на різні верстви населення: працівників освіти, науки, культури, селян, військових. Голод 1932-1933 рр. насильницька колективізація слугували інструментом планомірного наступу радянської влади на селян як опонентів у боротьбі за суспільний вплив.

В умовах формування та утвердження тоталітарного режиму більшовиками проводилась політика нетерпимості до проявів національних поглядів інтелігенції на світ; прокотилася хвиля судових процесів проти видатних представників науки, освіти, культури. Показовим був сфабрикований судовий процес над членами «Спілки визволення України» у 1930 році, який став початком розгрому та залякування української інтелігенції.

В 40-х роках ХХ ст. більшовики спрямували шквал радянської пропаганди проти видатних діячів освіти, науки, культури, військових. Отже, утвердження тоталітарних основ радянської держави супроводжувалось розгромом національно свідомого прошарку української інтелігенції, що привело до руйнування освітньо-культурних досягнень.

Таким чином, зміна суспільного становища селян, інтелігенції, військових, наслідки цих змін як для вказаних представників українського народу, так і для країни в цілому, утвердження тоталітарних основ в управлінні українською державою було тією передумовою, що змушувала інтелігенцію шукати можливість збереження балансу між потребою захисту людської гідності, національної духовності і уникнення переслідувань з боку представників радянської влади і силових структур.

По-четверте, у процесі формування світоглядних позицій особистості, розширення світогляду, формування громадянських якостей велику роль відіграють екстремальні умови,

в які попадає людина. Початок ІІ Світової війни у 1939 році, вступ Радянського Союзу у війну 1941 року став *важливою передумовою*, яка вплинула на гартування особистості А. Каришина як громадянина, його характер, вчинки.

У вересні 1941 р. А. Каришин разом з працівниками педінституту евакуюється на Урал, а потім в Башкирію, працює деякий час вчителем хімії Каменської середньої школи. З січня 1942 року він був призваний до лав Радянської Армії для участі у боротьбі з фашистською Німеччиною, пройшов нелегкий шлях солдата від рядового до помічника начальника батальйону зв'язку, одержав орден і медалі за службу (*Слово про вчителя,* 2012, с. 5).

Війна утвердила рішення А. Каришина займатися науковими дослідженнями з хімії, результати яких були потрібні країні для відбудови народного господарства і стала важливою передумовою для подальших успіхів науковця в галузі хімії. Після закінчення війни розпочалася титанічна робота українського народу по відбудові народного господарства. Ці події мали великий вплив на кар'єрний ріст А. Каришина, визнання його досягнень, утвердження як науковця, викладача, організатора освітньої діяльності, громадського діяча.

У грудні 1945 року, після демобілізації з лав Радянської Армії, він повертається до роботи в Полтавський педагогічний інститут, працює тут впродовж всього життя. Для соціально-педагогічних умов періоду відбудови народного господарства у післявоєнні роки, характерним було ентузіазм народних мас. А. Каришин, працюючи деканом природничого факультету до 1950 року, заступником директора інституту (1951-1955 рр.), а з травня по листопад 1955 р. він виконував обов'язки директора інституту. Багато зусиль спрямовував на покращення умов навчання студентів, їх проживання: з 1 вересня 1953 року було введено в дію навчальний корпус, завершено обладнання хімічних лабораторій, побудовано новий гуртожиток для студентів – і в цьому велика заслуга А. Каришина (*Слово про вчителя,* 2012, с. 5).

У 1950 р. А. Каришин успішно захищає кандидатську дисертацію з хімії. Важкі воєнні (1941-1945 рр.), післявоєнні роки відбудови країни слугували для А. Каришина базовим майданчиком для розкриття його здібностей: наукових, викладацьких, організаторських, громадянських і були важливою передумовою його успіхів і наукових досягнень.

По-п'яте, *могутньою передумовою*, що привела до суспільно-політичних змін в країні став ХХ з'їзд КПРС 1956 року, на якому було засуджено культ особи Й. Сталіна і розпочався період хрущовської відлиги, впродовж якого «спостерігалося певне послаблення ідеологічного тиску, загальна тенденція подолання культу особи Сталіна, що певною мірою позитивно вплинуло на українську педагогічну думку» (Березівська, 2013, с. 45).

А. Каришин в цей час, на посаді декана. докладав великих зусиль для зміцнення матеріальної бази природничого факультету. Під його керівництвом було створено і обладнано агробіостанцію (нині – ботанічний сад) інституту. Пізніше – з 1973 року і до останніх днів свого життя (1987) він самовіддано, одержимо працював над створенням біостаціонару в с. Лучки Кобеляцького району, де до 2000 року проходили польову практику студенти природничого факультету. Він майстерно вів викладацьку роботу, підготував багато поколінь вчителів хімії і біології, яким зумів прищепити любов до цих предметів і заслужити великий авторитет й повагу від них.

Педагог в ці роки розкрився не тільки як талановитий викладач, адміністратор, але і як успішний учений. Не зважаючи на важкі матеріальні умови провінціального педагогічного ЗВО, він разом з колегами, студентами кожну вільну хвилину використовував для проведення дослідів в галузі органічної хімії в інститутській лабораторії і зробив значний внесок у розвиток хімії аценафтена. Дослідженням встановлено, що його наукові відкриття були впроваджені на Рубіжанському хімічному комбінаті. Дослідженнями А. Каришина зацікавилися в свій час навіть «американські науковці з лабораторії органічної хімії в м. Філадельфії (США) (*Слово про вчителя,* 2012, с. 7).

Отже, зміни в суспільно-політичному житті країни стали поштовхом для розвитку освіти, науки, культури, становлення української вищої школи і це було важливою передумовою для творчого розвитку і становлення А. Каришина як талановитого викладача, організатора, науковця, громадського діяча.

Таким чином, у ході дослідження соціально-педагогічних подій, явищ періоду XX століття з'ясовано, що формування світогляду та становлення А. Каришина як викладача, наукового діяча відбувалося, з одного боку, під впливом кризових явищ у соціально-економічному і політичному житті Російської імперії, що викликало соціальні зрушення у суспільстві, ломку суспільних імперських відносин, сприяла піднесенню національно-демократичної революції в Україні (1917-1921 рр.); з іншого – проходило в часи становлення і розвитку радянської влади з її негативними тенденціями (Голодомором 1932-1933 рр., колективізацією, судовими процесами над інтелігенцією, військовими, керівниками підприємств, лікарями) щодо утвердження авторитарного стилю управління державою; був свідком розвитку якісно нових явищ, фактів, подій суспільно-політичного, освітньо-національного життя українського народу (XX з'їзд ЦК КПРС, засудження культу особи Й. Сталіна, послаблення тиску на демократичні принципи розвитку країни), що сприяло творчому зростанню особистості А. Каришина.

Висновки. Отже, проведене дослідження дало можливість виокремити наступні соціально-педагогічні передумови, які мали великий вплив на формування світоглядних основ та становлення особистості А. Каришина як педагога-науковця: по-перше, організація національної школи, як найважливішого засобу виховання молоді, яка була ключовим стержнем у розбудові української національної держави в часи національно-демократичної революції 1917-1921 рр.; по-друге, розробка нової соціалістичної концепції розвитку шкільної освіти, в результаті приходу до влади партії більшовиків; по-третє, утвердження тоталітарних основ радянської держави, їх вплив на демократичні основи державотворення; по-четверте, вплив екстремальних умов (II Світова війна 1939-1945 рр., післявоєнна відбудова країни) на формування світоглядних позицій та громадянських якостей особистості; по-п'яте, ключове значення зміни курсу країни, суспільно-політичних умов її розвитку після рішень XX з'їзду КПРС (1956 р.) про засудження культу особи Й. Сталіна на утвердження демократичних паростків у розвитку науки, освіти, культури.

Проведене дослідження є першою спробою систематизації соціально-педагогічних передумов формування наукової спадщини А. Каришина, не вичерпує всіх аспектів педагогічної діяльності і потребує цілісного, системного розгляду та аналізу його педагогічної спадщини.

ЛІТЕРАТУРА

Березівська, Л. Д. (2013). Державна політика стосовно диференціації організації та змісту шкільної освіти в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (кінець 30-х – 80-ті роки XX ст.): історіографія та джерела дослідження. *Педагогічний дискурс*, 15, 45-50.

Березівська, Л. (2007). Розробка Наркомосом УСРР системи шкільної освіти та її апробація в контексті соціально-економічних та суспільно-політичних детермінант (1920-1924). *Історико-педагогічний альманах,* 1, 12-29.

Боровик, А. М. (2008). *Українізація загальноосвітніх шкіл за часів виборювання державності (1917-1920 рр.).* Чернігів: Чернігівські обереги.

На фронті культури. (1935). Київ.

Ряппо, Я. П. (1927). *Народна освіта на Україні за десять років революції*. Харків: ДВУ.

Самусенко, Ю. В., Джурка, Г. Ф. (Упоряд.), Шиян, Н. І. (Ред.). (2012). *Слово про вчителя (До 100-річчя від дня народження А. П. Каришина)*. Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: АСМІ.

Сірополко, С. (1937). *Історія освіти на Україні*. Львів.

Тези докладів і резолюцій Всеукраїнської наради завгубвно (1-7 березня 1924). (1924). *Бюлетень Народного комісаріату освіти*, 1, 1-39.

ЦДАВО України. Ф. 2582. Опис 1. Спр. 42. Арк. 25.

ЦДАВО України. Ф.2582. Опис 1. Спр. 126. Арк. 10. Зв.

REFERENCES

Berezivska, L. D. (2013). Derzhavna polityka stosovno dyferentsiatsii orhanizatsii ta zmistu shkilnoi osvity v Ukrainskii Radianskii Sotsialistychnii Respublitsi (kinets 30-kh – 80-ti roky KhKh st.): istoriohrafiia ta dzherela doslidzhennia [State policy regarding the differentiation of the organization and content of school education in the Ukrainian Soviet Socialist Republic (late 30s - 80s of the twentieth century): historiography and sources of research]. *Pedahohichnyi dyskurs [Pedagogical discourse]*, 15, 45-50 [in Ukrainian].

Berezivska, L. (2007). Rozrobka Narkomosom USRR systemy shkilnoi osvity ta yii aprobatsiia v konteksti sotsialno-ekonomichnykh ta suspilno-politychnykh determinant (1920-1924) [Development by the People's Commissariat of the Ukrainian SSR of the system of school education and its testing in the context of socio-economic and socio-political determinants (1920-1924)]. *Istoryko-pedahohichnyi almanakh [Historical and pedagogical almanac]*, 1, 12-29 [in Ukrainian].

Borovyk, A. M. (2008). *Ukrainizatsiia zahalnoosvitnikh shkil za chasiv vyboriuvannia derzhavnosti (1917-1920 rr.) [Ukrainization of secondary schools during the struggle for statehood (1917-1920)]*. Chernihiv: Chernihivski oberehy [in Ukrainian].

Na fronti kultury [On the cultural front]. (1935). Kyiv [in Ukrainian].

Riappo, Ya. P. (1927). *Narodna osvita na Ukraini za desiat rokiv revoliutsii [Public education in Ukraine for ten years of revolution]*. Kharkiv: DVU [in Ukrainian].

Samusenko, Yu. V., & Dzhurka, H. F. (Comps.), Shyian, N. I. (Ed.). (2012). *Slovo pro vchytelia (Do 100-richchia vid dnia narodzhennia A. P. Karyshyna) [A word about the teacher (To the 100th anniversary of the birth of A.P. Karyshin)]*. Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Poltava: ASMI [in Ukrainian].

Siropolko, S. (1937). *Istoriia osvity na Ukraini [History of education in Ukraine]*. Lviv [in Ukrainian].

Tezy dokladiv i rezoliutsii Vseukrainskoi narady zavhubvno (1-7 bereznia 1924) [Abstracts and Resolutions of the All-Ukrainian Meeting (March 1-7, 1924)]. (1924). *Biuleten Narodnoho komisariatu osvity [Bulletin of the People's Commissariat of Education]*, 1, 1-39 [in Ukrainian].

TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. F. 2582. Opys 1. Spr. 42. Ark. 25 [in Ukrainian].

TsDAVO Ukrainy [TsDAVO of Ukraine]. F.2582. Opys 1. Spr. 126. Ark. 10. Zv [in Ukrainian].

SOCIO-PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF A. KARYSHYN'S SCIENTIFIC HERITAGE

Lesya Petrenko,
doctor of pedagogical sciences, professor of the department of general pedagogy and andragogy;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;
Yulia Brach,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The scientific and pedagogical legacy of an outstanding figure helps to trace the unity of the personality with the national roots of the Ukrainian people, the continuity of the connection between the past and the present day. Since time immemorial, the greatness and inimitability of the multifaceted pedagogical talent of A. Karyshyn has received real recognition, and it is important for us to find out and understand the influence of socio-pedagogical prerequisites on the formation of the scientific and pedagogical heritage of A. Karyshyn. The path traveled by the teacher in the conditions of the current Soviet system, the practical experience gained in those conditions, thanks to the innate purposefulness, perseverance, nurtured love for the land, for people, for science is invaluable.

In the modern realities of the transition to the implementation of a new strategy for the development of society, the problem of teacher training appears as one of the leading odes. In modern conditions, we need a specialist who knows how to creatively approach the combination of

traditional and innovative technologies. The uniqueness of A. Karyshyn's experience in scientific, pedagogical, organizational, economic matters is the object of our research.

The purpose of the article is to reveal the influence of socio-pedagogical prerequisites on the formation of A. Karyshyn's scientific heritage.

The life and formation of the worldview of A. Karyshyn (1912-1987) took place against the background of the historical events of the beginning of the 20th century. in the world and the Russian Empire, in particular.

The development of the Ukrainian national state during the unfolding of the national-democratic revolution of 1917-1921 put the task of creating a national school in the foreground as the most important means of education and development of Ukrainian youth, which was one of the basic prerequisites that influenced the formation of worldview motives and beliefs of A. Karyshyn.

Secondly, the defeat of the national-democratic revolution of 1917-1921 and the establishment of Soviet power in Ukraine led to a change in the socio-pedagogical, socio-political foundations of the state. This led to the development of a new concept for the development of school education in Ukraine, the purpose of which was the organization of social education of children and the development of socialist elements. This was the second important prerequisite that influenced the life and activity of A. Karyshyn.

The change in the social position of the peasants, the intelligentsia, the military, the consequences of these changes both for the specified representatives of the Ukrainian people and for the country as a whole, the establishment of totalitarian foundations in the management of the Ukrainian state was the prerequisite that forced the intelligentsia to look for the possibility of maintaining a balance between the need to protect human dignity, national spirituality and avoiding persecution by representatives of the Soviet government and security forces.

Extreme conditions in which a person finds themselves play a big role in the process of formation of worldview positions of an individual, expansion of worldview, formation of civic qualities. The beginning of World War II in 1939, the entry of the Soviet Union into the war in 1941 became an important prerequisite that influenced the hardening of A. Karyshyn's personality as a citizen, his character, and actions.

The conducted research is the first attempt to systematize the socio-pedagogical prerequisites of the formation of the scientific heritage of A. Karyshyn, it does not exhaust all aspects of pedagogical activity and requires a holistic, systematic consideration of the analysis of his pedagogical heritage.

Keywords: *A. Karyshyn, socio-political life, prerequisites, scientific outlook, national education system, concept of school education development.*

Надійшла до редакції 21.04.2024 р.

УДК 378.091.313:355.23
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314291
ORCID 0009-0001-7759-5773

РОЗВИТОК ПРОЄКТНО-АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІЙСЬКОВИХ ЗВО УКРАЇНИ

Дмитро Задорожний,
аспірант;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

В статті доведено, що проєктно-аналітична підготовка майбутніх офіцерів у закладах вищої освіти України є ключовим елементом їхньої професійної підготовки. У результаті аналізу комплексу літературних джерел виявлено, що проєктно-аналітична підготовка формує у майбутніх офіцерів управлінські навички, які є критично необхідними для ефективного командування підрозділами, що проєктно-аналітична діяльність розвиває лідерські якості, такі як ініціативність, відповідальність, комунікативність і здатність до командної роботи, які є важливими у військовій службі. Структуру проєктно-аналітичної діяльності майбутніх офіцерів тлумачено в єдності таких елементів: цільова орієнтація, планування, аналіз ситуації та прогнозування, прийняття рішень, реалізація та контроль, управління ресурсами, аналіз результатів, формулювання висновків та перспектив.

Формування проєктно-аналітичної компетентності розглянуто на таких принципах, як системність, комплексність, практична спрямованість, інтеграція теорії та практики, безперервність, орієнтація на результат, особистісна зорієнтованість, інтеграція з іншими компетентностями, адаптивність, кооперація та командна робота; окреслені принципи забезпечують системний підхід до підготовки офіцерів, що дозволяє їм ефективно виконувати професійні завдання в умовах сучасних викликів та змін.

Експериментальну оцінку сформованості проєктно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів проведено за визначеними критеріями (когнітивний, операційний, критерій критичного мислення та аналітичних здібностей, критерій лідерських якостей та комунікативних навичок, критерій стратегічного мислення та критерій практичної реалізації) та відповідними показниками, які відображають рівень оволодіння знаннями, навичками та вміннями, необхідними для ефективного виконання проєктно-аналітичних завдань. Розроблено рівні сформованості (низький, середній і високий) проєктно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів, які допомагають діагностувати ступінь оволодіння досліджуваною компетентністю, визначити напрями подальшого розвитку та вдосконалення.

Ключові слова: *майбутні офіцери, професійна підготовка, проєктно-аналітична діяльність, проєктно-аналітична компетентність, критерії сформованості, показники сформованості, рівні сформованості проєктно-аналітичної компетентності.*

Formulation of the problem. The professional training of future officers in higher education institutions (HEIs) of Ukraine in the context of military operations has its own specific peculiarities due to the need to adapt the educational process to the realities and challenges posed by the current situation. These peculiarities reflect both the need to improve professional training and the requirements for mobility, rapid response and adaptability of officers.

The curricula of the higher education institutions are adjusted considering the experience of combat operations and current threats. This includes the implementation of new disciplines, such as «Asymmetric warfare», «Counteraction to diversion and intelligence actions», «Work

with unmanned aerial vehicles», «Cybersecurity», «Urban warfare tactics», etc. The cadets' training is based on the analysis of real combat operations conducted by the Ukrainian armed forces. Real cases, results of combat operations, and the experience of officers who participated in combat operations are actively included into the curriculum. This allows future officers to understand the specifics of modern conflicts better and to be prepared to perform tasks in similar conditions. These peculiarities determine the modern approach to future officers training in Ukrainian higher education institutions, which is focused on ensuring a high level of professionalism, readiness for military actions and effective performance of official duties in the conditions of war. Modern requirements for the professional training of future officers actualize the problem of developing their project and analytical competence.

Analysis of the latest research. The problems of developing the project and analytical competence of future officers, organizational and pedagogical principles of implementing a competency-based approach into the work of military higher education institutions were considered in the works of Ye. Denysenko, L. Kravchenko, S. Marchenkov, O. Meiko, Yu. Melnychuk, O. Polonskyi, O. Torichnyi, T. Ploshchynska, P. Khomenko, V. Yahupov and others. The works consider the specifics of the development of informational and analytical competence of future officers (Marchenkov, 2019; Meiko, 2019); study the peculiarities of analytical thinking skills development and determine the criteria, indicators and levels of project and analytical competence (Melnychuk, 2018; Ploshchynska, 2021); substantiate the preparation for project activities as a means of ensuring the professional competence of future border guard officers (Torichnyi, 2022). A number of works are devoted to the development of technological (Khomenko, Denysenko, 2022), informational and analytical (Yahupov, 2012), scientific and research (Polonskyi, Kravchenko, Khomenko, 2019) competencies of future officers. At the same time, it is worth to note the lack of systematic works devoted to the study of project and analytical activities of future officers in the process of professional training in military HEIs of Ukraine, which led us to choose the topic of the study.

Presenting main material. The project and analytical training of future officers in Ukrainian higher education institutions (HEIs) is an extremely important component of their professional training. This is due to several key aspects that ensure the ability of officers to perform their duties effectively in modern conditions. Project and analytical skills allow officers to plan and implement various military and organizational projects effectively. This includes the optimal use of resources, coordination of units' actions, and ensuring the strategic goals achievement on time. This increases the overall effectiveness of military management.

The current military situation requires officers to be able to work with large amounts of information, use modern technologies, and make decisions in a fast-paced environment. Project and analytical training provides them with the necessary knowledge and skills to work in an environment where information and technology play a key role. The project and analytical training provides future officers with management skills that are critical for effective units commanding. This includes the ability to plan, to organize work, to monitor the implementation of tasks and to take responsibility for results. Such skills are essential for successful career in the army, where officers often have to solve complex management problems.

We propose to consider the structure of project and analytical activities of future officers in the unity of the following elements:

– goal orientation – defining the main goals and objectives of the project is the first stage in project and analytical activities; it is important for future officers to learn how to formulate goals correctly, taking into account the overall strategic objectives of the military structure and the specifics of a particular operation or task;

– planning – includes the development of a detailed action plan that covers all stages of project implementation; in the planning process, future officers should learn to identify the necessary resources, distribute tasks among team members, and set time frames for each stage;

– situation analysis and forecasting – analysis of the current situation, study of possible threats and risks is an important part of the structure of project and analytical activities; officers

should learn to collect, analyze and interpret the information to forecast the possible scenarios and to develop the appropriate response strategies;

– decision making – includes the selection of optimal solutions basing on the conducted analysis; future officers should develop critical thinking skills and the ability to evaluate different options for actions, taking into account the possible consequences.

– implementation and control – project implementation in accordance with the developed plan, with constant monitoring of its implementation; future officers must learn to control processes, identify deviations from the plan in time and take corrective measures;

– resource management – involves the efficient use of human, material, and financial resources; in this context, it is important that officers have the skills to optimize resources and allocate them rationally according to the needs of the project;

– analysis of results and drawing the conclusions and perspectives – after the project is completed, it is important to conduct a thorough analysis of the results achieved, to identify successful strategies and mistakes, and draw conclusions to improve future activities.

This structure provides a systematic approach to future officers training, helping them to develop the necessary skills and competencies for successful performing of professional tasks in the field of military management and commandment.

The development of project and analytical competence of future officers in military higher education institutions is based on a number of principles that provide a systematic approach to the development of the necessary knowledge, skills and abilities. These principles are the basis for the effective training of officers who are able to make reasonable decisions, to manage resources, and to perform tasks in difficult conditions successfully. The basic principles of project and analytical competence formation are as following:

The principle of systemacy – the formation of project and analytical competence should be a systematic and consistent process that includes the integration of various aspects of professional training.

The principle of comprehensiveness – this principle implies comprehensive coverage of all components of competence, such as knowledge, skills, abilities, values, and personal qualities.

The principle of practical orientation – the process of project and analytical competence formation should be as close as possible to the real conditions of military service; this includes the use of practical tasks, simulations, training games and internships that allow future officers to apply the acquired knowledge and skills in conditions close to real life.

The principle of integration of theory and practice – it is important that the training process combines theoretical knowledge with practical experience, which allows officers to understand better how to apply theoretical concepts into real-life situations and promotes the development of analytical skills and critical thinking.

The principle of continuity – the formation of project and analytical competence should be a continuous process that lasts throughout the officer's training and professional career; this involves constant updating of knowledge, development of new skills and abilities, as well as learning from one's own experience and mistakes.

The principle of result orientation – professional training should be focused on achieving specific results that reflect the formed level of project and analytical competence; this involves defining clear goals and objectives of the process, as well as systematic monitoring and evaluation of the applicants'achievements.

The principle of personal orientation – involves taking into account the individual characteristics of each cadet, their level of training, motivation and professional interests; it is important to create conditions under which each student can maximize one's potential in the context of project and analytical activities.

The principle of integration with other competencies – project and analytical competence should be formed in connection with other professional competencies, which ensures the comprehensive development of the officer's personality and the ability to perform their professional duties effectively.

The principle of adaptability – the process of competence development should be flexible and adaptive to changes in the military field, new challenges and conditions; that is why we believe that the programs of academic disciplines, practices, military internships should be constantly updated to reflect current trends and needs.

The principle of cooperation and teamwork – the formation of project and analytical competence should include the development of teamwork skills, coordination with other team members, and effective communication.

These principles provide a systematic approach to the development of project and analytical competence, which allows future officers to perform their professional tasks successfully in terms of modern challenges and changes.

The development of project and analytical competence is critical for future officers, as it allows them to perform project management tasks effectively in a complex and dynamic military service environment. This competence ensures that officers are ready to make responsible decisions, manage resources and people, and achieve their goals in the most difficult situations.

The formation of the project and analytical competence of future officers in military higher education institutions (HEIs) is assessed with certain criteria and indicators that reflect the level of knowledge, skills and abilities necessary for the effective implementation of project and analytical tasks. Below are the main criteria and corresponding indicators:

The cognitive criterion of the formation of project and analytical competence is assessed with the following indicators: formation of knowledge of the basics of project management, including project management methodologies and tools; understanding of the project life cycle and the main stages of its implementation; knowledge of basic methods of data analysis and risk forecasting; understanding of the principles of strategic planning and management under uncertainty. The operational criterion is assessed with the following indicators: ability to projects effective planning and managing, including the preparation of detailed actions plans, resource allocation, and task execution control; ability to analyze information, identify problems, and make reasonable decisions; skills of work with modern project management software; ability to manage risks and develop strategies to minimize them. Critical thinking and analytical skills criterion was studied with the following indicators: ability to analyze situations and information critically, including the evaluation of alternative solutions and forecasting their consequences; ability to adapt to changes quickly and to adjust plans in terms of uncertainty; ability to assess the current situation objectively and to predict the possible scenarios. Leadership and communication skills criterion was assessed with the following indicators: the ability to manage a team effectively, to motivate subordinates and to organize joint work on a project; the ability to maintain effective communication at all stages of project implementation; development of leadership skills, including the ability to make responsible decisions and manage in difficult situations. The strategic thinking criterion was studied with the following indicators: ability to see the project in a broader strategic context, understanding its impact on the overall mission of the military unit; ability to develop the long-term strategies and to combine them with tactical tasks; ability to predict the long-term consequences and to integrate strategic goals into daily activities. The practical implementation criterion involves the study of the following indicators: the level of success of project implementation, achievement of goals; efficiency of resource use and team management; quality of analysis of completed projects, ability to evaluate and adjust their own actions basing on experience.

Reasoned criteria and indicators help to assess the formation of project and analytical competence of future officers, providing a comprehensive approach to their training in military higher education institutions. They also serve as a basis for creation of curricula aimed at developing the necessary knowledge and skills of future military professionals.

The formation of indicators and criteria of future officers' project and analytical competence can be assessed at three levels: low, medium, and high; each level reflects the degree of mastery of knowledge, skills, and abilities within the framework of project and analytical activities. The defined levels help to assess the degree of mastery of project and analytical competence by future officers and to identify directions for further development and improvement.

Conclusions. The professional training of future officers in Ukrainian higher education institutions in the context of military operations has its own peculiarities, including the need to adapt the educational process to modern challenges. Training programs are adjusted to reflect the experience of combat operations and modern threats, including new disciplines, such as «Asymmetric warfare» and «Cybersecurity». The use of real-life cases from combat operations and the experience of officers contributes to a better understanding of the specifics of modern conflicts. Project and analytical training is an important component of officer training, allowing them to plan and implement military and organizational projects effectively, to make optimal use of resources, to coordinate the actions of units, and to achieve strategic goals. Project and analytical competence includes knowledge of project management, analytical and critical skills, risk management, strategic thinking, adaptability, adherence to ethical standards, and readiness for self-improvement.

The formation of project and analytical competence is assessed with criteria (cognitive, operational, critical thinking and analytical skills, leadership and communication skills, strategic thinking, and practical implementation) and at three levels: low, medium, and high. Assessment of the formation helps to determine the degree of mastery of knowledge and skills in project and analytical activities, as well as to identify fields for further development and improvement.

We see prospects for further research as conducting a statement study based on the developed criteria and indicators to identify the initial state of formation of the project and analytical competence of future officers.

ЛІТЕРАТУРА

Марченков, С. М. (2019). Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів збройних сил України: науково-педагогічний аспект. *Проблеми створення, випробування, застосування та експлуатації складних інформаційних систем,* 17, 89-97.

Мейко, О. В. (2020). Сутність інформайційно-аналітичної компетентності у прийнятті рішень щодо формування структур прикордонних підрозділів. *Право та державне управління,* 2, 176-180.

Мельничук, Ю. (2018). Критерії, показники та рівні сформованості проєктно-аналітичної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Молодий вчений,* 1 (53), 357-361.

Площинська, Т. Ю. (2021). Обгрунтування поняття «навички аналітичного мислення офіцерів-прикордонників». *Теорія і методика професійної освіти,* 37, 251-255.

Полонський, О. В. (2019). Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу як педагогічна проблема. *Педагогічні науки,* 73, 78-82.

Полонський, О. В., Кравченко, Л. М., Хоменко, П. В. (2019). Дослідницький потенціал системи військових практик та стажувань у професійній підготовці офіцерів тактичного рівня Національної гвардії України. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта,* 6, 29-36.

Торічний, О. В. (2022). Підготовка до проєктної діяльності як засіб забезпечення професійної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України,* 3 (30), 2, 501-521.

Хоменко, П., Денисенко, Є. (2022). Технологічна компетентність майбутніх офіцерів як проблема наук про освіту. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта,* 12, 78-86.

Ягупов, В. В. (2012). Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів: поняття, зміст і структура. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України,* 3, 75-81.

REFERENCES

Khomenko, P., Denysenko, Ye. (2022). Tekhnolohichna kompetentnist maibutnikh ofitseriv yak problema nauk pro osvitu [Technological competence of future officers as a problem of education sciences]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita,* 12, 78-86 [in Ukrainian].

Marchenkov, S. M. (2019). Formuvannia informatsiino-analitychnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv zbroinykh syl Ukrainy: naukovo-pedahohichnyi aspekt [Formation of information and analytical competence of future officers of the Armed Forces of Ukraine: scientific and pedagogical aspect]. *Problemy stvorennia, vyprobuvannia, zastosuvannia ta ekspluatatsii skladnykh informatsiinykh system [Problems of creation, testing, application and operation of complex information systems]*, 17, 89-97 [in Ukrainian].

Meiko, O. V. (2020). Sutnist informaitsiino-analitychnoi kompetentnosti u pryiniatti rishen shchodo formuvannia struktur prykordonnykh pidrozdiliv [The essence of information and analytical competence in making decisions on the formation of structures of border units]. *Pravo ta derzhavne upravlinnia [Law and Public Administration]*, 2, 176-180 [in Ukrainian].

Melnychuk, Yu. (2018). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti proiektno-analitychnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv [Criteria, indicators and levels of formation of project-analytical competence of future border guard officers]. *Molodyi vchenyi [Young Scientist]*, 1 (53), 357-361 [in Ukrainian].

Ploshchynska, T. Yu. (2021). Obhruntuvannia poniattia «navychky analitychnoho myslennia ofitseriv-prykordonnykiv» [Justification of the concept of «analytical thinking skills of border guards officers»]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity [Theory and methodology of vocational education]*, 37, 251-255 [in Ukrainian].

Polonskyi, O. V. (2019). Formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia dystsyplin profesiinoho tsyklu yak pedahohichna problema [Formation of scientific and research competence of future officers in the process of studying the disciplines of the professional cycle as a pedagogical problem]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical Sciences]*, 73, 78-82 [in Ukrainian].

Polonskyi, O. V., Kravchenko, L. M., & Khomenko, P. V. (2019). Doslidnytskyi potentsial systemy viiskovykh praktyk ta stazhuvan u profesiinii pidhotovtsi ofitseriv taktychnoho rivnia Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Research potential of the system of military practices and internships in professional training of officers of tactical level of the National Guard of Ukraine]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 6, 29-36 [in Ukrainian].

Torichnyi, O. V. (2022). Pidhotovka do proiektnoi diialnosti yak zasib zabezpechennia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv [Preparation for project activities as a means of ensuring the professional competence of future border guard officers]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine]*, 3 (30), 2, 501-521 [in Ukrainian].

Yahupov, V. V. (2012). Informatsiino-analitychna kompetentnist kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: poniattia, zmist i struktura [Information and analytical competence of heads of vocational schools: concept, content and structure]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 3, 75-81 [in Ukrainian].

DEVELOPMENT OF PROJECT AND ANALYTICAL ACTIVITIES OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE MILITARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

Dmytro Zadorozhnyi,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article proves that project and analytical training of future officers in higher education institutions of Ukraine is a key element of their professional training. As a result of the analysis of a set of literature sources, it was found that project and analytical training develops

the management skills of future officers that are critical for effective units commanding, project and analytical activities develop the leadership qualities such as initiative, responsibility, communication skills, and the ability to work in teams, which is crucial for military service. The structure of project and analytical activities of future officers is considered in the unity of the following elements: goal orientation, planning, situation analysis and forecasting, decision making, implementation and control, resource management, analysis of results and drawing the conclusions and perspectives.

The formation of project and analytical competence is based on such principles, as systemacy, comprehensiveness, practical orientation, integration of theory and practice, continuity, result orientation, personal orientation, integration with other competencies, adaptability, cooperation and teamwork. These principles provide a systematic approach to officer training that allows them to perform professional tasks effectively in terms of modern challenges and changes.

The experimental assessment of the formation of project and analytical competence of future officers is conducted according to certain criteria (cognitive, operational, critical thinking and analytical skills criterion, leadership and communication skills criterion, strategic thinking and practical implementation criteria) and relevant indicators that reflect the level of knowledge, skills and abilities necessary for the effective implementation of project and analytical tasks. The levels of formation (low, medium and high) of project and analytical competence of future officers have been developed, which help to diagnose the degree of mastery of the studied competence and to identify the directions for further development and improvement.

Keywords: *future officers, professional training, project and analytical activities, project and analytical competence, criteria of project and analytical competence formation, indicators of project and analytical competence formation, levels of project and analytical competence formation.*

Надійшла до редакції 23.04.2024 р.

УДК 101:001.82
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314293
ORCID 0000-0002-2346-9122
ORCID 0000-0002-5665-9459
ORCID 0000-0003-0500-3000

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В СИСТЕМІ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Людмила Усанова,
кандидатка філософських наук, доцентка, доцентка кафедри культурології,
філософії та музеєзнавства;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;
Ігор Усанов,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін;
Полтавський державний аграрний університет
Олексій Штепа,
кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри культурології,
філософії та музеєзнавства;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті досліджено філософсько-освітні засади формування критичного мислення в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. У контексті сучасних соціокультурних трансформацій підкреслено важливість формування критичного мислення і як важливої компетентності, і як невід'ємної характеристики сучасної інтелектуальної культури. Розглянуто соціокультурні чинники актуалізації критичного мислення в суспільстві знань, філософсько-педагогічний інструментарій його формування.

Проаналізовано положення дослідників різних галузей (філософії, психології, педагогіки) критичного мислення щодо визначення його сутності, можливостей розвитку. Показано, як змінювалось визначення та трактування критичного мислення зі зміною освітньої парадигми та педагогічної (освітньої) моделі. Також у статті зазначено взаємовпливи соціального середовища і інформаційних технологій, які призводить до формування «суспільства знань». У суспільстві, де інформація й знання стають визначаючими ресурсами, актуалізується навичка критичного сприйняття інформації, самостійного аналізу, результативного її використання, оволодіння критичним мислення є завданням освітнього процесу формування сучасного фахівця, здатного мислити і діяти нестандартно й ефективно.

Критичне мислення розглянуто як міждисциплінарний концепт, оскільки засвоєння цієї навички потребує використання інформації з різних галузей знань. Водночас акцентовано увагу на філософських основах дефініції критичного мислення як рефлексивного, осмисленого, обґрунтованого, та роль філософських дисциплін як у вивченні, так і в навчанні критичному мисленню. Теоретичною основою визначення критичного мислення є розрізнення двох способів сприйняття світу: предметного (не рефлексивного, неусвідомлюваного, неуважного) і критичного – рефлексивного мислення, що характеризується усвідомленням того, що відбувається, уважністю, здатністю до запитань, здатністю розрізняти стереотипи, розпізнавати маніпуляції, тощо.

Проведений аналіз уможливив виділення істотних ознак обраного поняття, ґрунтуючись на яких критичне мислення визначається як мислення усвідомлене, самостійне, рефлексивне, цілеспрямоване, обґрунтоване, самоорганізоване. Серед

інструментів розвитку критичного мислення обрано залучення здобувачів освіти до розв'язання проблемних задач і діалогу, використання інтерактивних форм навчання та рефлексію власної пізнавальної діяльності.

Ключові слова: *критичне мислення, суспільство знань, компетентнісний підхід, сучасна освітня парадигма, інформаційна педагогіка.*

Постановка проблеми. Досвід постановки проблеми мислення в сучасному інтелектуальному дискурсі свідчить про його інтегральний характер, що проявляється в організації та функціонуванні мислення як когнітивної діяльності суб'єкта. Проблема формування критичного мислення особистості в сучасному світі тотожна проблемі розвитку мислення як такого, оскільки мислення, виходячи з власної сутності, не може бути не критичним і не самостійним.

Складність сучасного життя, його варіативність і темпи його змін, потоки інформації та маніпулювання нею вимагають від людини вміння аналізувати, критично мислити і оцінювати, визначати альтернативи і робити розумний вибір. На думку філософа постмодернізму М. Фуко, критика власне і є аналізом можливостей та рефлексії над ними (*Критичне мислення…,* 2017, с. 5).

Саме тому розвиток культури мислення як усвідомленого ставлення до процесу власних роздумів становить ключову антропологічну й ціннісну проблему, а критичне мислення в умовах становлення сучасної освітньої парадигми виступає одним з основоположних концептів. Розвиток критичного мислення є одним з наскрізних завдань сучасного освітнього процесу, орієнтованого на компетентнісний підхід, що передбачає освоєння здобувачами освіти не тільки певної сукупності знань, але й оволодіння способами діяльності, розвиток у них умінь гнучко і ефективно використовувати набуті знання, навички та здібності для вирішення життєвих і професійних проблем. Зазначимо, що компетентнісна освітня парадигма формує інтегральну характеристику спеціаліста, яка показує рівень його професійної і загальної культури, досвіду практичної діяльності і професійної творчості, здатності до критичного аналізу і переосмислення.

Ці характеристики набувають нової актуальності в контексті сучасних тенденцій суспільного розвитку, які часто визначаються як формування суспільства знань. Важливим аспектом розуміння стратегій змін є осмислення суперечностей між «пануючою традицією» і новітніми трансформаціями, які набувають зального соціоантропологічного характеру і охоплюють усі сфери життя від освіти (навчання) до практик діяльності, від форм управління до способів мислення, тощо. Тому формування критичного мислення стає не тільки складовою компетентнісної професійної підготовки, але й узагальнюючою характеристикою, що актуалізує проблемність самовизначення людини в динамічному інформаційному потоці.

Аналіз джерел і публікацій. Теоретичні основи становлення та розвитку теорії формування критичного мислення заклали роботи американського філософа і педагога Дж. Д'юї, американського філософа і соціолога У. Самнера, засновника Інституту Критичного мислення М. Ліпмана. Активно займалися дослідженням цієї проблеми Дж. А. Браус, Д. Вуд, Д. Гелперн, Д. Клустер, Дж. Лоу, К. Мередіт, С. Новелли, Б. Ноела, Ч. Темпл, П. Фрейре та інші. Вчені філософських, педагогічних, психологічних, соціальних, політичних та інших наукових сфер займаються теоретичними та практичними дослідженнями цього феномену, враховуючи особливості певної галузі науки.

В Україні вперше проблема розвитку критичного мислення була піднята харківським дослідником О. Тягло. Дослідженнями питання критичного мислення в контексті інноваційного характеру української освіти займаються В. Надурак, О. Пометун, І. Сущенко, С. Терно, І. Хоменко та інші.

Проблеми соціокультурних тенденцій становлення суспільства знань є предметом міждисциплінарного аналізу та досліджується науковцями різних галузей. Зокрема,

соціокультурним трансформаціям та викликам суспільства знань присвячені роботи К. Лісмана «Освіта як провокація», О. Гомілко, М. Култаєвої, С. Пролеєва; аналіз принципів цифрової педагогіки розглядається в роботах В. Бикова, О. Кривлюк, І. Костікової, М. Лещенко, та ін.

Метою статті є філософський аналіз сутності критичного мислення в контексті розгортання інформаційного суспільства та інформаційної педагогіки. Завдання статті: розглянути соціокультурні чинники актуалізацій критичного мислення в суспільстві знань, філософсько-педагогічний інструментарій його формування та світоглядне значення.

Виклад основного матеріалу. Історія формування навичок критичного мислення – це історія розвитку філософської рефлексії над проблемою людської здатності розмірковувати, характеристик і способів мислити, взаємозв'язку мислення і пізнання, розрізнення істини і припущень, тощо. Зазначимо, що усі ці питання не просто залишаються актуальними в інформаційному суспільстві, але й набувають особливої гостроти через, з одного боку, розширення пізнавальних можливостей, з іншого, – поширення технологій маніпулювання і симуляції в житті, навчанні, діяльності. В умовах цифрових технологій та інформаційних потоків формування саме критичного мислення стає актуальним завданням підготовки фахівців усіх рівнів навчання, основним принципом якого залишається сократівська настанова вміти розрізняти знання і припущення, те, «що ти знаєш» від того, «що ти не знаєш». Український дослідник О. Тягло визначає критичне мислення як сучасний розділ «науки мислити» і специфічний різновид рефлексії, що спирається на елементарну логіку і на відповідні конкретні науки.

За визначенням американських педагогів і психологів Джуді А. Браус та Девіда Вуда, «критичне мислення дорівнює розумному рефлексивному мисленню, сфокусованому на пошуку значимого сенсу, того, у що вірити та як діяти. Тобто навички критичного мислення дозволяють розуміти й вирішувати проблеми. Це процес пошуку здорового глузду, спрямований на об'єктивність та логічність з огляду на свою точку зору, водночас здатності відмовлятися від власних упереджень та урахування думок оточуючих» (*Environmental education in the school* …, 1993, p. 57).

Процеси глобалізації та інформатизації ставлять знання і розум перед викликом змін, які визначаються подоланням класичної раціональності, орієнтованої на об'єктивність та універсальність (цілісність) і перехід до раціональності різноманіття і значення відмінності. Відповідно, завданням освіти стає не просто оволодіння системними наявними знаннями чи надання сукупності напрацьованої інформації, а формування навичок роботи з інформацією: вироблення критеріїв відбору, верифікації істинності чи правдоподібності, практичного використання для успішного результату.

Отже, формування суспільства знань або розумного суспільства (smart суспільство) передбачає гнучке навчання в інтерактивному освітньому середовищі. Нові програмні засоби змінюють звичні стереотипи використання глобальної мережі; їх освоєння змінює соціальні ролі користувачів, змінює їх світоглядні пріоритети. Навчання все більше стає самонавчанням, освіта самоосвітою. Суспільство, яке розвивається занадто швидкими темпами потребує фахівців, здатних критично мислити, а освіта, яка орієнтована на перспективу, має будуватися на основі двох взаємозалежних принципів: уміння швидко орієнтуватися у стрімко зростаючому потоці інформації й уміння аналізувати і застосовувати отриману інформацію.

Таким чином, підготовка фахівця включає навички критичного мислення, які є не тільки складовими пізнання, але й інструментами інтелектуальної і психологічної адаптації до соціального буття в умовах усе більш інтенсивних інформаційних потоків та вибудови адекватної картини світу на основі динамічно мінливого знання. Американські аналітики виділяють ряд особистісних характеристик, притаманних людині з розвинутим критичним мисленням: «допитливість, обізнаність, неупередженість (і стосовно власних поглядів), гнучкість, справедливість в оцінці, розсудливість в судженнях, бажання

прояснювати проблеми і складні питання, ретельність в пошуку потрібної інформації, розумність у виборі критеріїв, постійність в пошуку результатів, які є настільки ж точними, як використані першоджерела» (Facione).

Очевидно, що формування і розвиток даних характеристик є комплексним завданням і освітнього процесу підготовки фахівців, і безпосереднього досвіду практичної діяльності. До того ж, саме критичне мислення у своїй цілісності є міждисциплінарним феноменом, складовими якого є логіка і методологія науки, теорія аргументації і теорія прийняття рішення, теорія масових комунікацій і психологія мас, тощо. Це, в свою чергу, надає критичному мисленню практичну орієнтованість та обумовленість життєвим і професійним контекстом.

До середини XX століття термін «критичне мислення» науковці не використовували, проте вони вкладали в зміст цього поняття правдиве, істинне пізнання навколишнього світу: піддавати сумнівам раніше встановлені твердження, робити висновки на основі достовірних фактів, уникати упереджень і поспіху, аргументувати свою позицію, дискутувати, логічно мислити, бути критичним. Джон Дьюї, американський філософ, психолог та педагог, якого вважають фундатором сучасної традиції критичного мислення, у своїй роботі «Як ми мислимо?» (1910) визначає критичне мислення як «активний» процес розгляду проблеми (самостійно ставити запитання і знаходити відповідь), протиставляючи його «пасивному» мисленню, в якому ви просто отримуєте ідеї й інформацію від когось (Пометун, 2018, с. 90). Розрізнення критичного мислення як активного і рефлексивного від мислення пасивного і нерефлексивного стало теоретичною основою його аналізу і характеристик.

Здатність до рефлексії є значимим показником сформованості у студента і майбутнього фахівця ключової компетентності «уміння самостійно вчитися». Рефлексувати – означає усвідомлювати процес розв’язання проблеми (навчальної задачі чи професійної діяльності, чи життєвої ситуації), критично аналізувати результат, оцінювати власні дії та передбачати результат (чи наслідки).

За П. Фрейре, людина, яка постійно розвиває у собі критичне ставлення до навколишнього світу, перестає бути пасивним спостерігачем і активно втручається у навколишню дійсність, змінює її, стає «інтегрованою особистістю», «утверджується як суб’єкт». Подібну думку висловлював американський філософ М. Ліпман, який трактує критичне мислення як «майстерне, відповідальне мислення, яке сприяє правильним судженням, оскільки: спирається на критерії; є самокорегуючим і враховує контекст» (Lipman).

Тобто, оволодіння критичним мисленням стає сьогодні не тільки завданням освітнього процесу, але й умовою його реалізації для формування сучасного фахівця, здатного мислити і діяти результативно і ефективно. Очевидно, що реалії цифрового життя спонукають до зростання ролі самостійного навчання і переформатування багатьох складових організації навчального процесу, зокрема, переосмислення усталених моделей відношень викладач – здобувач, і перетворення студента з об’єкта педагогічного впливу на суб’єкта навчального процесу. Авторитарна роль викладача як єдиного джерела знань, ретранслятора готового знання, фактів, ідей, трансформується у роль викладача організатора, т’ютора, наставника і помічника, оскільки знання мають «видобуватися» студентом як результат його власних інтелектуальних зусиль і пізнавальних пошуків.

На нашу думку, очевидним є зв’язок критичного мислення і результативності фахівця. На цьому наголошує і відома американська психологиня Даєн Гелперн, розглядаючи критичне мислення як «спрямований процес, кінцевою метою якого є отримання бажаного результату. Критичне мислення дозволяє оцінити результати власних розумових процесів, а саме – чи дозволило прийняте нами рішення подолати проблему, і якщо так, то наскільки. До того ж критичне мислення дає оцінку самому розумовому процесу, тобто алгоритму міркування, який призвів до ухвалення рішення, а також передбачає аналіз факторів, які були враховані під час отримання бажаного результату»

(Карпенко, 2020, с. 109). Дослідниця описує наступні якості критично мислячої людини: готовність до планування; гнучкість; наполегливість; готовність виправляти помилки; усвідомлення; пошук компромісних рішень, тощо. Зауважимо, що Д. Гелперн вважає, що вироблення установки на критичне мислення не менш важливе, ніж розвиток самих навичок мислення.

Узагальнюючи аналіз формулювань критичного мислення американської філософська асоціація (APA-Delphi) визначає його як «цілеспрямоване, саморегулююче судження, яке завершується інтерпретацією, аналізом, оцінкою й інтерактивністю, також поясненням очевидних, концептуальних, методологічних, або контекстних міркувань, на яких ґрунтується це судження» (Facione). Як уже зазначалось, філософською теоретичною основою визначення критичного мислення є розрізнення двох способів сприйняття світу: предметного (не рефлексивного) і критичного – рефлексивного мислення. «Предметне мислення (історичне, математичне тощо) – «процес обробки інформації з певного предмета за допомогою відповідних методів наукового дослідження у межах заданого алгоритму чи шаблону. Критичне мислення – це процес контролю за самим процесом мислення, що орієнтує дослідника на врахування контексту, широту охоплення фактичної інформації тощо, а також із певних процедур, спрямованих на забезпечення логічної досконалості, фактичної обґрунтованості та ціннісної доцільності міркувань» (Терно, 2021, с. 10).

Український дослідник В. Надурак робить висновок, що критичне мислення є мисленням про мислення, до якого ми «вдаємось, роздумуючи над тим, чи відповідає наше (або ж чиєсь) мислення критеріям здорового глузду та логіки... Отже, критичне мислення як навичка передбачає вміння аналізувати процес мислення на предмет його відповідності критеріям раціональності» (Надурак, 2022, с. 34).

Сьогодні цінністю стає сам процес навчання, що триває протягом усього життя. Разом з тим, використання інформаційних технологій та зростання поінформованості з широкого кола питань сприяють формуванню пошукових навичок, але не методик змістовного навчання, інформаційне перевантаження часто суперечливою за змістом інформацією і нездатність її самостійної верифікації ускладнює розмежування суспільства знань і суспільства дезінформації. За словами М. Култаєвої «прискорення трансляції знань у глобальних комунікаційних мережах, здатне створювати ситуації дезорієнтації, соціального і культурного збентеження. Знання, які прискореними темпами конституюють нові реалії, породжують також і нові міфи» (Култаєва, 2019, с. 56).

Варто пригадати висновки одного з теоретиків критичного мислення, американського соціолога і філософа У. Самнера, який вважав, що людину, навчену критичному мисленню, «не можна ввести в оману красномовними лестощами або іншими промовами, позбавленими обґрунтованості. Така людина не поспішає вірити, натомість налаштована вважати нову інформацію можливою та вірогідною, допоки не отримає доказів та вагомих свідоцтв» (Карпенко, 2020, с. 109).

Подібне визначення знаходимо у статті «Критичне мислення» у Стенфордській енциклопедії філософії, де зазначається, що «ядром критичного мислення є ретельне цілеспрямоване мислення», тобто, критичне мислення як навичка передбачає вміння аналізувати процес мислення на предмет його відповідності критеріям раціональності (Надурак, 2022, с. 33).

Огляд теоретичних підходів у філософії, психології, педагогіці дозволяє виділити базові характеристики критичного мислення, які визначають більшість дослідників. На думку О. Пометун, можна говорити про «активність мислення, його рефлексивний характер, логічність (відповідність критеріям, майстерність, дисциплінованість, виваженість), самостійність (саморегульованість, самоконтрольованість і самокорегованість), цілеспрямованість на розв’язання життєвих або навчальних проблем. Це дає змогу порівнювати його з іншими типами мислення й відрізняти від репродуктивного, інтуїтивного, образного та знаходити спільне з дискурсивним, логічним, продуктивним, теоретичним тощо» (Пометун, 2018, с. 92).

Висновки. Знання як фундаментальна основа інформаційного суспільства визначається не тільки як інструмент пізнання світу, а як фактор культурних трансформацій, що продукує нові форми діяльності і взаємовідносин, нові світоглядні орієнтири і ціннісні пріоритети. Динаміка самого феномену знання і швидкоплинність інформаційного потоку ставить питання адекватності наявного знання і досвіду потребам даної ситуації, співвідношення знання й інформації, процесів аргументування і технологій маніпулювання, актуалізуючи, таким чином, запит на критичне мислення.

Вміння професійного пошуку необхідної інформації, здатність її проаналізувати, оцінити та застосувати є необхідною складовою не тільки фахової підготовки, але загальної інтелектуальної культури у світі цифрових технологій, інформаційних воєн та фейкових новини. Теоретичною основою визначення критичного мислення є розрізнення двох способів сприйняття світу: предметного (не рефлексивного, неусвідомлюваного, неуважного) і критичного – рефлексивного мислення, що характеризується усвідомленням того, що відбувається, уважністю, здатністю до запитань, здатністю розрізняти стереотипи, розпізнавати маніпуляції, тощо.

Критичне мислення як багатоаспектний феноменом є предметом міждисциплінарного аналізу і розробки. Засвоєння цієї навички передбачає оволодіння інформацією з різних галузей – філософія, логіка, психологія, теорія ймовірностей, теорія прийняття рішень, тощо. Проте, саме філософія закладає для цього основи, оскільки діяльність розуму, правила мислення є предметом філософського пізнання; синтез і узагальнення різноманітних підходів і теорій здійснюється філософським аналітичним інструментарієм; філософія як рефлексивне мислення спонукає до роздумів, сумнівів, запитань і, власне, до критичного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

Карпенко, О. Д. (2020). Сутність поняття «критичне мислення» та його історіогенез. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 77, 107-112.

Кремень, В. Г. (Ред.). (2017). *Критичне мислення: освіта, творчість, цінності*: монографія. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.

Култаєва, М. Д. (2019). Суспільство знань: спокуси оновлення і пастки утопічної свідомості. В кн. В. П. Бабича, Л. С. Рибалко (Ред.), *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті*: міжнародна колект. монографія (с. 55-62). Харків: Вид-во ННОТ.

Надурак, В. (2022). Критичне мислення: поняття та практика. *Філософія освіти = Philosophy of Education*, 28 (2), 129-147.

Пометун, О. І. (2018). Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал,* 2, 89-98.

Терно, С. (2021). *Критичне мислення та філософське усвідомлення світу*: посіб. для підготовки докторів філософії. Запоріжжя: Запорізький національний університет.

Environmental education in the school by Judy A. Braus, David Wood / Creating a Program that Works! Peace CorpsInformation Collection and Exchange August 1993 M0044.

Facione, P. A. *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report).* Retrieved from https://vseosvita.ua/library/embed/0100a360-5022.docx.html

Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53 (4), 449-455.

Lipman Matthew. *Critical Thinking – What Can It Be?* Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf

REFERENCES

Environmental education in the school by Judy A. Braus, David Wood / Creating a Program that Works! Peace CorpsInformation Collection and Exchange August 1993 M0044.

Facione, P. A. *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report).* Retrieved from https://vseosvita.ua/library/embed/0100a360-5022.docx.html

Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains: Disposition, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53 (4), 449-455.

Karpenko, O. D. (2020). Sutnist poniattia «krytychne myslennia» ta yoho istoriohenez [The essence of the concept of «critical thinking» and its historiogenesis]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects]*, 77, 107-112 [in Ukrainian].

Kremen, V. H. (Ed.). (2017). *Krytychne myslennia: osvita, tvorchist, tsinnosti [Critical thinking: education, creativity, values]*: monohrafiia. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Kultaieva, M. D. (2019). Suspilstvo znan: spokusy onovlennia i pastky utopichnoi svidomosti [Knowledge society: temptations of renewal and traps of utopian consciousness]. In V. P. Babycha, L. S. Rybalko (Eds.), *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v XXI stolitti [Spiritual and Intellectual Education and Training of Youth in the Twenty-First Century]:* mizhnarodna kolekt. monohrafiia (pp. 55-62). Kharkiv: Vyd-vo NNOT [in Ukrainian].

Lipman Matthew. *Critical Thinking – What Can It Be?* Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_lipman.pdf

Nadurak, V. (2022). Krytychne myslennia: poniattia ta praktyka [Critical thinking: concept and practice]. *Filosofiia osvity = Philosophy of Education*, 28 (2), 129-147 [in Ukrainian].

Pometun, O. I. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichnyi fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 2, 89-98 [in Ukrainian].

Terno, S. (2021). *Krytychne myslennia ta filosofske usvidomlennia svitu [Critical thinking and philosophical awareness of the world]:* posib. dlia pidhotovky doktoriv filosofii. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN THE SYSTEM OF COMPETENCE-BASED TRAINING OF SPECIALISTS

Liudmyla Usanova,
PhD in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Cultural Studies,
Philosophy and Museum Studies;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;
Ihor Usanov,
PhD, Associate Professor of the Department of Humanities and Social Disciplines;
Poltava State Agrarian University;
Oleksii Shtepa,
PhD in Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Cultural Studies,
Philosophy and Museum Studies;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article explores the philosophical and educational foundations of critical thinking formation in the professional training of future specialists. Critical thinking has become an important educational competence at the request of contemporary intellectual culture. The

reasons for the importance of critical thinking in the knowledge society, as well as the philosophical and pedagogical tools for its formation, are considered.

The achievements of researchers in various fields (philosophy, psychology, pedagogy) concerning critical thinking in defining its essence and development opportunities are analyzed. The article shows how the definition and interpretation of critical thinking have changed with the shift of the educational paradigm and pedagogical (educational) model. The article also highlights the mutual influence of the social environment and information technology that leads to forming a «knowledge society». In a society where information and knowledge are becoming the determining resources, the skill of critical perception of information, independent analysis, and effective use of it are becoming more important. Therefore, mastering critical thinking is a task for the upbringing of a contemporary specialist who can think and act outside the box and effectively.

Critical thinking is viewed as an interdisciplinary concept since achieving this skill requires using information from various fields of knowledge. At the same time, attention is drawn to the philosophical foundations of the definition of critical thinking: reflective, meaningful, and justified. The role of philosophical disciplines in studying and teaching of critical thinking is indicated. The theoretical basis for the definition of critical thinking is the distinction between two ways of perceiving the world: subjective (non-reflective, unconscious, inattentive) and critical, i.e. reflective thinking, characterized by awareness of what is happening, attentiveness, ability to question, ability to distinguish between stereotypes, recognize manipulation, etc.

The analysis made it possible to identify the essential features of this concept, as well as to define critical thinking as conscious, independent, reflective, purposeful, well-founded, and self-organized. Among the tools for developing critical thinking, it is important to involve students in solving problems and dialogue, using interactive forms of learning and reflection on cognitive activity.

Keywords: *critical thinking, knowledge society, competence-based approach, contemporary educational paradigm, information pedagogy.*

Надійшла до редакції 03.05.2024 р.

УДК 373.5.091.2:005.934
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314297
ORCID 0000-0003-1098-5184
ORCID 0009-0001-3246-2061

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКОВОЇ ПОВЕДІНКИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Олександр Корець,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформаційних систем і технологій;
Український державний університет імені Михайла Драгоманова;
Олександр Воєвода,
аспірант;
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

Статтю присвячено дослідженню важливості основних аспектів культури безпекової поведінки в шкільному освітньому середовищі; проаналізовано концепцію безпекової поведінки та її роль у формуванні безпечного і сприятливого для навчання середовища. Особливої уваги надано механізмам розвитку цієї культури серед учнів, включаючи вчителів та адміністрацію. Розглянуті ключові підходи до інтеграції питань безпеки, які передбачають залучення вчителів різних навчальних предметів, адміністрації закладів освіти, психологів, батьків та учнів, а також можливе включення зовнішніх експертів та фахівців, що спеціалізуються на питаннях безпеки освітніх установ.

У статті окреслено ключові підходи щодо формування культури безпеки, зокрема, через едукаційні програми, тренінги, залучення громадськості та впровадження інноваційних підходів до управління ризиками. Обґрунтовано, що підґрунтя формуванням культури безпекової поведінки в освітньому середовищі закладається через комплексний підхід, що охоплює розробку і впровадження цілісних освітніх політик та програм, інтеграцію питань безпеки у навчальний процес, створення організаційної культури, яка розглядає безпеку як фундаментальну цінність, та активне залучення всієї освітньої спільноти, що об'єднує зусилля всіх учасників освітнього процесу та підтримується на інституційному рівні. Стверджується, що створення безпечного середовища в освітніх установах є основоположним для формування культури безпекової поведінки. Цей процес включає в себе не лише фізичні заходи, такі як обладнання приміщень навчальних закладів сучасними засобами безпеки, вдосконалення інфраструктури, забезпечення наявності чітких евакуаційних маршрутів та планів дій у надзвичайних ситуаціях, але й створення атмосфери психологічної безпеки та довіри. Вагому роль надано регулярній оцінці та моніторингу, які є провідними у підтримці та розвитку культури безпекової поведінки в освітніх установах, що створює умови для постійного з'ясування ефективності запроваджених заходів безпеки та виявлення потенційних ризиків чи недоліків.

Ключові слова: *безпекова поведінка учнів, формування культури безпеки, учасники освітнього процесу, інтеграція питань безпеки, компоненти культури безпекової поведінки особистості.*

Постановка проблеми. У сучасній педагогічній науці велику увагу приділяється розробці та впровадженню ефективних методів виховання та навчання, які забезпечують не лише високий рівень засвоєння знань, але й формування відповідальної, соціально адаптованої особистості. Одним з ключових аспектів цієї задачі є розвиток культури

безпекової поведінки серед учасників освітнього процесу. Проблема безпеки в освітньому середовищі є надзвичайно актуальною, враховуючи зростаючі соціальні та технологічні виклики сучасності.

Аналіз останніх досліджень показує, що тема формування культури безпекової поведінки учасників освітнього процесу активно вивчається в Україні і світі. Наприклад, Л. Доцюк досліджує питання формування культури безпекової поведінки серед студентів вищої освіти (Доцюк, 2023). Духневич В., Сіверс З. у своїх наукових доробках дають практичні поради щодо профілактичних дій та дій у кризових ситуаціях, а також розглядаються комунікативні ризики (Духневич, Сіверс, 2022). Толочко С. розробив науково-методичні засади формування в старшокласників екологічної компетентності в умовах подолання екологічних наслідків війни (Толочко, 2023). Підготовкою майбутніх учителів технологій до формування в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності у процесі трудового навчання займається Титаренко В.М. (Титаренко, 2017) Формуванню культури безпекової поведінки учасників освітнього процесу присвячено низку щорічних наукових конференцій. Так, в рамках Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції, організованої Інститутом модернізації змісту освіти яка проходила 17 листопада 2023 року, були розглянуті актуальні питання безпеки та здоров'я учасників освітнього процесу, де обговорювались теми, як створення безпечного освітнього середовища, психоемоційна підтримка, фізична активність та підготовка до надзвичайних ситуацій. На всеукраїнській конференції «Захист психічного здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни та повоєнного часу», що проводилася Кіровоградським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти яка проходила в травні 2023 році, де ключовим питанням стояло забезпечення психологічної допомоги та підтримки для учасників освітнього процесу під час правового режиму воєнного стану. Науково-практична конференція «Проблеми цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності: сучасні реалії України», організатором якої був Український державний університет імені Михайла Драгоманова, присвячена формуванню культури безпеки життєдіяльності в навчальних, позашкільних та громадських установах, яка проходить у квітні 2024 року.

Зарубіжні дослідники також активно займаються питаннями інтеграції культури безпеки в освітні середовища. Наприклад, Національна академія наук США проводить важливу роботу щодо створення та підтримки культури безпеки в академічних лабораторних дослідженнях. Це дослідження фокусується на забезпеченні безпеки в хімічних лабораторіях у непромислових установах, підкреслюючи важливість знань із поведінкових наук у сприянні безпечним практикам. У Великобританії дослідження зосереджене на залученні сімей у питання онлайн-безпеки, що є важливою частиною загальної культури безпеки в освітньому середовищі. Рекомендації включають інформацію про взаємодію з батьками та опікунами для підтримки політики онлайн-безпеки навчального закладу, що демонструє важливість співпраці між освітніми установами та сім'ями для забезпечення безпеки учнів.

Ці дослідження підкреслюють важливість міжсекторальної співпраці та інтеграції підходів з різних дисциплін для формування ефективної культури безпекової поведінки в освітніх установах.

Проте, попри значний обсяг досліджень у цій сфері, залишається ряд невирішених питань, зокрема щодо ефективності інтеграції культури безпеки в різноманітні освітні програми та методики. Специфіка формування безпекової поведінки в контексті інноваційних освітніх технологій, а також розробка універсальних підходів, що враховують культурні та індивідуальні особливості учасників освітнього процесу, потребують подальшого вивчення. Означена стаття присвячена саме цим аспектам – ідентифікації та аналізу ефективних стратегій інтеграції культури безпекової поведінки в освітній процес, що відкриває нові напрями для досліджень у сфері сучасної педагогіки.

Мета статті – визначити педагогічні умови формуванню культури безпекової поведінки учнів, яка є важливою складовою освітнього процесу та допоможе забезпечити безпеку та благополуччя учасників шкільного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Сутність культури безпекової поведінки в освітньому середовищі полягає в створенні та підтримці системи цінностей, переконань, знань, норм і практик, які спрямовані на забезпечення фізичного та психологічного благополуччя всіх учасників освітнього процесу. Це не лише про наявність правил і норм безпеки, але й про їх внутрішнє прийняття та застосування в повсякденній діяльності кожним індивідом.

Основні компоненти культури безпекової поведінки особистості охоплюють:

– знання та обізнаність: розуміння основ безпеки, знання правил та процедур, які запобігають ризикам та небезпекам в освітньому середовищі;

– відповідальне ставлення: відчуття особистої відповідальності за власну безпеку та безпеку оточуючих, включаючи учнів, вчителів та інших працівників навчального закладу;

– активні дії: постійна готовність діяти згідно з правилами безпеки, включаючи надання першої допомоги, евакуацію в надзвичайних ситуаціях та використання засобів індивідуального захисту;

– превентивні заходи: планування та впровадження заходів, спрямованих на попередження ризиків, а також розробка програм тренінгів і освіти для підвищення рівня безпеки;

– комунікація та співпраця: відкритий діалог та обмін інформацією про питання безпеки між усіма учасниками освітнього процесу, включаючи учнів, вчителів, адміністрацію та батьків;

– підтримка і позитивний приклад: створення атмосфери, в якій безпека цінується і підтримується на всіх рівнях, а педагоги і адміністрація діють як приклад для наслідування.

Культура безпекової поведінки в освіті є результатом свідомих зусиль всіх учасників освітнього процесу, спрямованих на створення безпечного та здорового навчального середовища, де кожен індивід відчуває себе захищеним і цінується його благополуччя.

Підґрунтя формування культури безпеки в освітньому середовищі закладається через комплексний підхід, що охоплює розробку і впровадження цілісних освітніх політик та програм, інтеграцію питань безпеки у навчальний процес, створення організаційної культури, яка підтримує безпеку як фундаментальну цінність, та активне залучення всієї освітньої спільноти, включаючи учнів, вчителів, батьків, адміністрацію шкіл та місцеві громади. Це вимагає створення ефективних механізмів співпраці та комунікації, регулярного навчання та розвитку професійних навичок у галузі безпеки, а також розробки і реалізації превентивних програм та ініціатив, які спрямовані на мінімізацію ризиків і підвищення загального рівня безпеки в навчальному середовищі (Толочко, 2023).

Для формування культури безпекової поведінки в освітніх установах застосовуються різноманітні методи та підходи, спрямовані на забезпечення комплексного та системного впливу на всі аспекти освітнього процесу. Насамперед розглянемо інтеграцію питань безпеки в навчальні програми яка є фундаментальним кроком на шляху до формування культури безпекової поведінки серед учасників освітнього процесу. Цей підхід передбачає не просто додавання окремих уроків або курсів про безпеку, але й системне вплетення тематики безпеки в різні дисципліни та навчальні активності. Мета полягає в тому, щоб учні регулярно стикалися з питаннями безпеки в різних контекстах та засвоювали їх як невід'ємну частину своєї освіти.

Основні підходи до інтеграції питань безпеки (Титаренко, 2017):

1. Міжпредметний підхід. Це включення тем безпеки у різноманітні предмети. Наприклад, на уроках фізики можна обговорити принципи безпечної роботи з електроприладами, на біології – правила безпечної поведінки під час екскурсій на природу, а на інформатиці – основи кібербезпеки.

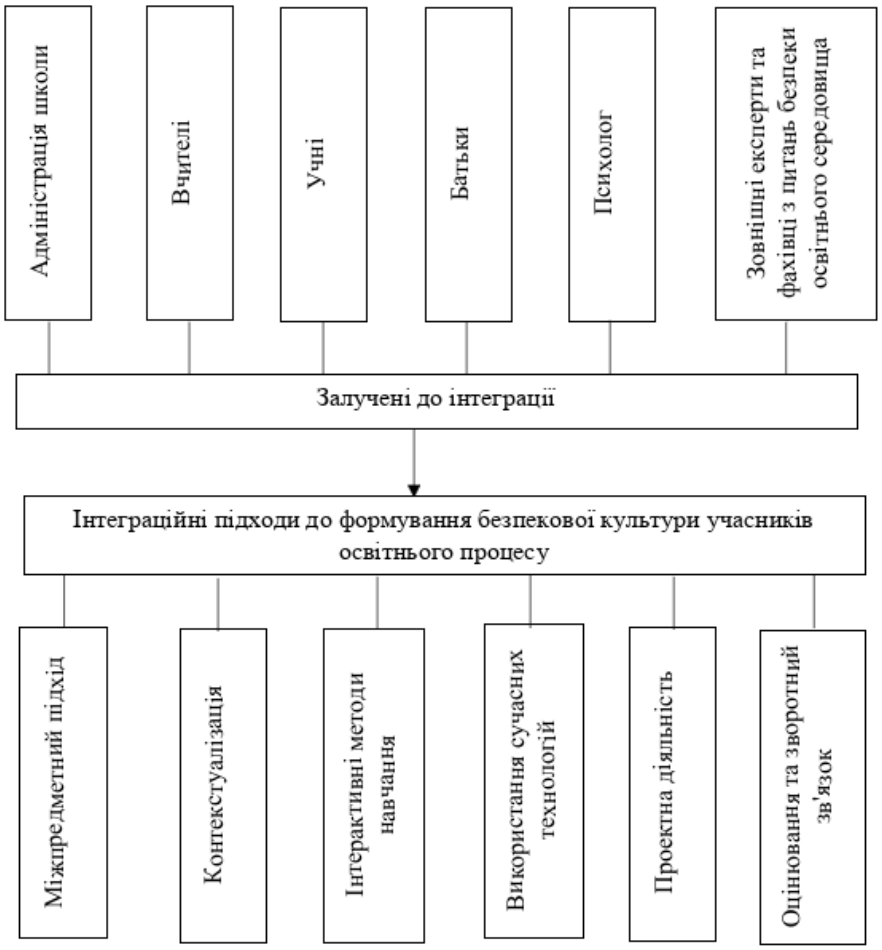

Рис. 1. Основні підходи до інтеграції питань безпеки

2. Контекстуалізація. Включення питань безпеки в контекст реальних ситуацій та життєвих сценаріїв. Це допомагає учням зрозуміти важливість безпекових правил і вчить застосовувати їх у повсякденному житті.

3. Інтерактивні методи навчання. Використання ігор, рольових ігор, дебатів, проєктної роботи, що дозволяє учням активно взаємодіяти з матеріалом та розвивати навички критичного мислення в контексті безпеки.

4. Використання сучасних технологій. Інтеграція цифрових ресурсів, таких як електронні навчальні платформи, мобільні додатки, відео та онлайн-курси, які можуть допомогти зробити навчання питань безпеки більш доступним та захопливим.

5. Проєктна діяльність. Залучення учнів до розробки власних проектів на тему безпеки, що сприяє не тільки засвоєнню знань, але й розвитку відповідального ставлення та ініціативності.

6. Оцінювання та зворотний зв’язок. Регулярне оцінювання рівня знань та навичок учнів у галузі безпеки, а також надання конструктивного зворотного зв’язку з метою подальшого удосконалення навчальних програм.

Інтеграція питань безпеки вимагає комплексного підходу, що залучає вчителів різних дисциплін, адміністрацію закладів освіти, психологів, батьків та учнів, а також може включати зовнішніх експертів та фахівців, що спеціалізуються на питаннях безпеки освітніх установ. Такий підхід не тільки сприяє формуванню необхідних знань та навичок, але й виховує культуру безпеки як невід’ємну частину освітнього процесу.

Ключовим елементом у процесі формування культури безпекової поведінки в освітніх установах є проведення тренінгів та семінарів, оскільки це дозволяє безпосередньо залучити учасників освітнього процесу до активного вивчення та вдосконалення знань і навичок у галузі безпеки. Через інтерактивний формат, учасники

мають можливість не лише засвоїти теоретичну інформацію, а й пройти практичні заняття, що включають тренування з надання першої допомоги, евакуації, реагування на надзвичайні ситуації, а також розвиток навичок безпечного користування інтернетом та цифровими пристроями. Ці заходи сприяють підвищенню особистої відповідальності кожного за власну безпеку та безпеку оточуючих, формують вміння адекватно оцінювати ризики та ефективно діяти в критичних ситуаціях.

Залучення батьків та місцевих громад є важливою складовою процесу формування культури безпекової поведінки в освіті, оскільки воно сприяє створенню єдиної системи цінностей і норм, які підтримуються як в навчальних закладах, так і в домашньому та громадському середовищі. Активна участь батьків у навчальних та просвітницьких програмах, робота з місцевими організаціями та інституціями дозволяє не тільки розширити ресурсну базу для проведення заходів з безпеки, але й гарантує, що діти отримують послідовні та узгоджені повідомлення про важливість безпечної поведінки. Це співробітництво також сприяє розробці спільних стратегій реагування на надзвичайні ситуації та кризи, що зміцнює відчуття спільної відповідальності та підтримки серед усіх учасників освітнього процесу, що, в свою чергу, формує стійку основу для створення безпечного освітнього середовища.

Використання інформаційних технологій відіграє ключову роль у формуванні культури безпекової поведінки учасників освітнього процесу, оскільки сучасні технології надають потужні інструменти для навчання, комунікації та моніторингу. Електронні платформи, мобільні додатки, віртуальні симуляції та навчальні ігри дозволяють створити інтерактивне та залучити середовище для вивчення основ безпеки, що може ефективно адаптуватися до різних вікових груп та освітніх потреб. Цифрові ресурси, такі як відеоматеріали, онлайн-курси та електронні посібники, забезпечують широкий доступ до актуальної інформації про безпеку, що сприяє підвищенню обізнаності та знань. Крім того, соціальні медіа та комунікаційні платформи стають ефективним каналом для обміну досвідом та поширення кращих практик з безпеки, залучаючи до діалогу не тільки учнів і педагогів, а й батьків та ширшу громадськість. Таким чином, інтеграція ІТ у процес формування культури безпеки в освіті відкриває нові можливості для ефективного навчання, забезпечення безпеки та створення безпечного навчального середовища.

Створення безпечного середовища в освітніх установах є основоположним для формування культури безпекової поведінки. Цей процес включає в себе не лише фізичні заходи, такі як обладнання приміщень навчальних закладів сучасними засобами безпеки, вдосконалення інфраструктури, забезпечення наявності чітких евакуаційних маршрутів та планів дій у надзвичайних ситуаціях, але й створення атмосфери психологічної безпеки та довіри. Важливо, щоб кожен учасник освітнього процесу відчував себе залученим до спільних зусиль з підтримки безпечного середовища та мав можливість вільно висловлювати свої думки та побоювання стосовно питань безпеки. Регулярне проведення інструктажів, тренінгів з безпеки, практичних занять з надання першої допомоги, а також залучення учнів до розробки і реалізації проєктів, спрямованих на покращення безпеки в школі, сприяє розвитку відповідального ставлення та особистісної залученості. Таким чином, створення безпечного середовища стає результатом комплексної взаємодії фізичних, організаційних та соціально-психологічних чинників, спрямованих на забезпечення благополуччя всіх учасників навчального процесу.

Регулярна оцінка та моніторинг відіграють критичну роль у підтримці та розвитку культури безпекової поведінки в освітніх установах, надаючи змогу постійно оцінювати ефективність запроваджених заходів безпеки та виявляти потенційні ризики чи недоліки. Цей процес включає збір і аналіз даних про інциденти, пов’язані з безпекою, вивчення результатів освітніх програм та тренінгів з безпеки, а також перевірку стану обладнання та інфраструктури на предмет відповідності стандартам безпеки. Оцінка також здійснюється через анкетування та опитування учнів, вчителів та батьків, щоб отримати зворотний зв’язок про рівень їхньої інформованості та задоволеності запровадженими заходами безпеки. Результати моніторингу та оцінки використовуються для адаптації та

вдосконалення стратегій безпеки, що забезпечує неперервне покращення умов навчання та праці в освітніх закладах (Доцюк, 2023).

Висновки. Отже, ефективне формування культури безпекової поведінки учасників освітнього процесу вимагає комплексного підходу, що включає інтеграцію тем безпеки в навчальні програми, регулярне проведення тренінгів, залучення батьків і місцевих громад, активне використання інформаційних технологій та систематичну оцінку та моніторинг заходів безпеки. Ця багатогранна стратегія не тільки підвищує рівень обізнаності та готовності до дій у надзвичайних ситуаціях, але й сприяє створенню психологічно комфортного та безпечного навчального середовища, що є ключовим для успішного навчального процесу та загального благополуччя всіх його учасників.

ЛІТЕРАТУРА

Доцюк, Л. Г. (2023). *Формування культури безпекової поведінки у здобувачів вищої освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*. Взято з https://www.chnu.edu.ua/media/w3hjzhiq/pyt2-dystsyplina-zztdd-kompetentsii.pdf (дата звернення: 04.04.2024).

Духневич, В. М., Сіверс, З. Ф. (2022). *Забезпечення психологічної безпеки учасників освітнього процесу*: методичні рекомендації. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД. Взято з https://lib.iitta.gov.ua/735337/1/DukhnevichMetodRek2022maket.pdf (дата звернення: 04.04.2024).

Захист психічного здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни та повоєнного часу. Взято з http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/18154/1/Зб.%20матер.%20конфер.%2005.05.2023%20–%20ел.%20варіант%20%281%29.pdf (дата звернення: 04.04.2024).

Інститут модернізації змісту освіти. Взято з https://imzo.gov.ua/2023/11/17/pytannia-bezpeky-i-zdorov-ia-uchasnykivosvitn-oho-protsesu-obhovoryly-pid-chas-vseukrains-koi-naukovopraktychnoi-onlayn-konferentsii/ (дата звернення: 04.04.2024).

Освітній проєкт «На Урок» для вчителів. Взято з https://naurok.com.ua/post/bezpeka-zakladu-osviti-novi-strategichni-napryami-ta-innovaci (дата звернення: 04.04.2024).

Проблеми цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності: сучасні реалії України: X Всеукр. заочна наук.-практ. конф. Взято з https://kztdop.ipf.npu.edu.ua/?view=article&id=873:x-bgd-conferenc&catid=29 (дата звернення: 04.04.2024).

Рекомендації круглого столу «Виховання культури безпеки життєдіяльності дітей та учнівської молоді в умовах воєнного та повоєнного стану: стратегічні орієнтири». Взято з https://ipv.org.ua/tag/rekomendatsii-kruhloho-stolu/ (дата звернення: 04.04.2024).

Теорія і практика застосування інформаційних технологій у виховній роботі. Взято з https://naurok.com.ua/teoriya-i-praktika-zastosuvannya-informaciynih-tehnologiy-u-vihovniy-roboti-340850.html (дата звернення: 04.04.2024).

Титаренко, В. М. (2017*). Підготовка майбутніх учителів технологій до формування в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності у процесі трудового навчання*. (Дис. канд. пед. наук). Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Київ.

Толочко, С. (2023). Науково-методичні засади формування в старшокласників екологічної компетентності в умовах подолання екологічних наслідків війни. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді,* 27(2), 224-242. Взято з https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-224-242 (дата звернення: 04.04.2024).

Kelsi. Retrieved from https://www.kelsi.org.uk/_data/assets/pdf_file/0010/73837/Engaging-Families-in-Online-Safety.pdf (дата звернення: 04.04.2024).

National Academies. Retrieved from https://www.nationalacademies.org/our-work/establishing-and-promoting-a-culture-of-safety-in-academic-laboratory-research (дата звернення: 04.04.2024).

REFERENCES

Dotsiuk, L. H. (2023). *Formuvannia kultury bezpekovoi povedinky u zdobuvachiv vyshchoi osvity Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yuriia Fedkovycha [Formation of a Culture of Safe Behavior in Higher Education Students of Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University]*. Retrieved from https://www.chnu.edu.ua/media/w3hjzhiq/pyt2-dystsyplina-zztdd-kompetentsii.pdf [in Ukrainian].

Dukhnevych, V. M., & Sivers, Z. F. (2022). *Zabezpechennia psykholohichnoi bezpeky uchasnykiv osvitnoho protsesu: metodychni rekomendatsii [Ensuring the psychological safety of participants in the educational process]*. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/735337/1/ DukhnevichMetodRek2022maket.pdf [in Ukrainian].

Instytut modernizatsii zmistu osvity [Institute for Modernization of Education Content]. Retrieved from https://imzo.gov.ua/2023/11/17/pytannia-bezpeky-i-zdorov-ia-uchasnykivosvitn-oho-protsesu-obhovoryly-pid-chas-vseukrains-koi-naukovopraktychnoi-onlayn-konferentsii/ [in Ukrainian].

Kelsi. Retrieved from https://www.kelsi.org.uk/_data/assets/pdf_file/0010/73837/Engaging-Families-in-Online-Safety.pdf

National Academies. Retrieved from https://www.nationalacademies.org/our-work/establishing-and-promoting-a-culture-of-safety-in-academic-laboratory-research

Osvitnii proiekt «Na Urok» dlia vchyteliv [«Na Urok» educational project for teachers]. Retrieved from https://naurok.com.ua/post/bezpeka-zakladu-osviti-novi-strategichni-napryami-ta-innovaci [in Ukrainian].

Problemy tsyvilnoho zakhystu naselennia ta bezpeky zhyttiediialnosti: suchasni realii Ukrainy [Problems of civil protection of the population and life safety: current realities of Ukraine]: X Vseukr. zaochna nauk.-prakt. konf. Retrieved from https://kztdop.ipf.npu.edu.ua/?view=article&id=873:x-bgd-conferenc&catid=29 [in Ukrainian].

Rekomendatsii kruhloho stolu «Vykhovannia kultury bezpeky zhyttiediialnosti ditei ta uchnivskoi molodi v umovakh voiennoho ta povoiennoho stanu: stratehichni oriientyry» [Recommendations of the roundtable «Fostering a culture of life safety for children and students in martial law and post-martial law: strategic guidelines»]. Retrieved from https://ipv.org.ua/tag/rekomendatsii-kruhloho-stolu/ [in Ukrainian].

Teoriia i praktyka zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii u vykhovnii roboti [Theory and practice of applying information technologies in educational work]. Retrieved from https://naurok.com.ua/teoriya-i-praktika-zastosuvannya-informaciynih-tehnologiy-u-vihovniy-roboti-340850.html [in Ukrainian].

Tytarenko, V. M. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do formuvannia v uchniv osnovnoi shkoly zdorov'iazberezhuvalnoi kompetentnosti u protsesi trudovoho navchannia [Preparation of Future Technology Teachers for the Formation of Health Saving Competence in Primary School Students in the Process of Labor Training]*. (PhD diss.). Poltavskyi nats. ped. un-t im. V. H. Korolenka. Kyiv [in Ukrainian].

Tolochko, S. (2023). Naukovo-metodychni zasady formuvannia v starshoklasnykiv ekolohichnoi kompetentnosti v umovakh podolannia ekolohichnykh naslidkiv viiny [Preparation of Future Technology Teachers for the Formation of Health Saving Competence in Primary School Students in the Process of Labor Training]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Theoretical and Methodological Problems of Education of Children and Student Youth]*, 27(2), 224-242. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-2-224-242 [in Ukrainian].

MAIN DIRECTIONS FOR FORMING A SAFETY BEHAVIOR CULTURE AMONG PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Oleksandr Korets,
candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor
of the department of information systems and technologies;
Dragomanov Ukrainian State University;
Oleksandr Voievoda,
postgraduate;
Dragomanov Ukrainian State University

The article is dedicated to exploring the importance and key aspects of safety culture in the school educational environment, analyzing the concept of safety behavior and its role in shaping a safe and conducive learning environment. Special attention is paid to the mechanisms for developing this culture among students, teachers, and administration. Key approaches to integrating safety issues are discussed, involving the participation of teachers from various subjects, educational institution administration, psychologists, parents, and students, as well as the potential inclusion of external experts and specialists specializing in educational safety issues.

The article outlines key approaches to forming a safety culture, including through educational programs, training sessions, engaging the community, and implementing innovative risk management approaches. It argues that the foundation for developing a safety culture in the educational environment lies in a comprehensive approach, encompassing the development and implementation of holistic educational policies and programs, integration of safety issues into the educational process, creation of an organizational culture that supports safety as a fundamental value, and active involvement of the entire educational community. This involves concerted efforts of all educational process participants and institutional support.

It is argued that creating a safe environment in educational institutions is fundamental to shaping a safety culture. This process includes not only physical measures such as equipping educational premises with modern security equipment, improving infrastructure, ensuring clear evacuation routes, and emergency plans but also creating an atmosphere of psychological safety and trust. Significant importance is given to regular assessment and monitoring, which play a critical role in supporting and developing a safety culture in educational institutions, providing conditions for continuous evaluation of the effectiveness of implemented safety measures and identifying potential risks or shortcomings.

Keywords: *student safety behavior, safety culture formation, participants of the educational process, integration of safety issues, components of individual safety behavior culture.*

Надійшла до редакції 04.05.2024 р.

УДК 930.1:821.111(410)
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314304
ORCID 0000-0001-8898-5120
ORCID 0000-0002-4635-4643

КОНЦЕПЦІЯ «ВСЕЗАГАЛЬНОЇ КОНКРЕТНОСТІ» У ЗАХІДНІЙ ФІЛОСОФІЇ (НА ПРИКЛАДІ ВОЛЬТЕРА)

Петро Кравченко,
доктор філософських наук, професор, професор кафедри культурології,
філософії та музеєзнавства;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;
Сергій Шейко,
кандидат філософських наук, доцент,
професор кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін;
Полтавський державний аграрний університет

У статті здійснено критичний аналіз принципа «всезагальної конкретності» у філософії деїзму Вольтера. Розкривається зміст онтологічних і гносеологічних основ світогляду мислителя в його історико-філософських пошуках. Абстрактний характер принципів деїзму та «всезагальної єдності» у філософії французького просвітника є результатом впливу однобічностей емпіризму та раціоналізму.

Вольтер та його однодумці в своїх філософських побудовах, стверджував Гегель, виходили з принципу всезагальності та втілення поняття «дотепності», а німці – опиралися на можливості критики чистого розуму. Філософія французького просвітника характеризується рухливістю, становить «абсолютне поняття», спрямована на критику існуючих традиційних уявлень, руйнує все нерухоме та втілює в собі «свідомість чистої свободи». Потенційні можливості концепції «всезагальної конкретності» у світогляді Вольтера становлять основу його теоретичної та практичної філософії, зокрема існування людини, моральності та свободи волі. Використовуючи зброю людського глузду та дотепність, Вольтер спрямував інтелектуальні зусилля проти «світового стану» в галузі правопорядку, державного устрою, судочинства, а також проти способу правління та політичного авторитету.

У філософії французького просвітника маємо достатні уявлення про конкретну єдність, що становить протилежність абстрактним метафізичним визначенням. Результатом французького Просвітництва є наполегливе прагнення отримати в процесі філософських пошуків «загальну єдність», не абстрактну, а наповнену конкретним змістом. В процесі критичного аналізу принципа конкретної цілісності з'ясовується його конструктивний зміст та обмеженість в умовах суспільної практики, науки та релігії у Франції XVIII ст.

Ключові слова: *Вольтер, французьке Просвітництво, філософія, всезагальна конкретність, деїзм, онтологія та гносеологія, емпіричне та раціональне, закономірність, дотепність, свобода волі.*

Постановка проблеми. Критичний аналіз становлення філософських концепцій минулого має велике значення для розвитку та уточнення змісту сучасних філософських парадигм. Важливе місце в дослідженні історичних етапів формування основ філософського пізнання належить критичному розгляду концепції «всезагальної конкретності» у французькому Просвітництві XVIII ст., зокрема, у творчості Вольтера.

Видатний німецький філософ Гегель на початку XIX ст. в «Лекціях із історії філософії» доводив, що французька філософія цього історичного періоду була живою,

дотепною, рухливою, спрямовувалась проти існуючих уявлень і «закріплених думок», сповіщала «свідомість чистої свободи» (Гегель, 1935, с. 382). В основі філософської творчості Вольтера знаходимо впевненість, що все існуюче складає «сутність самосвідомості», яка вимагає системного підходу до з'ясування результатів пізнання та втілення принципу «всезагальної конкретності».

Аналіз джерел і публікацій. Процес становлення концепції цілісності пізнання у філософії Вольтера складає предмет критичного аналізу у творчості Г. Гегеля та його попередників: німецьких ідеалістів кінця XVIII – початку XIX ст. І. Канта, І. Фіхте, Ф. Шеллінга та сучасних філософів XX-XXI ст., зокрема – І. Бичка, В. Гусєва, Ю. Кушакова, М. Поповича, В. Шинкарука.

Гегель в «Лекціях із історії філософії» глибоко проаналізував основні етапи становлення філософської концепції «всезагальної конкретності» Вольтера. Німецький філософ доводив, що саме у творчості засновника французького Просвітництва маємо достатні уявлення щодо конкретної єдності, оскільки вона становить протилежність абстрактним метафізичним судженням. У філософії Вольтера чітко прослідковуються три основні періоди формування принципу цілісного характеру пізнання, а саме: негативний, позитивний і конкретно-філософський. Гегель констатував, що при визначенні сутності «конкретного» присутні два основних підходи. Насамперед, це «конкретність ідеї та наявність у ній духу» – логіко-теоретичне пояснення, а в іншому розумінні – змістовність поняття має бути «наявною», по суті предметною. Діалектичне визначення сутності конкретного відображується в мисленнєвих формах самосвідомості.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності критичного аналізу концепції «всезагальної конкретності» у творчості Вольтера, як достатньої основи становлення теоретичної та практичної філософії французького Просвітництва XVIII ст. Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні завдання: проаналізувати основні етапи формування принципу конкретної єдності у філософських пошуках французького мислителя, виявити впливи сенсуалізму й раціоналізму на становлення онтологічної та пізнавальної проблематики, а також конструктивні переваги та обмеженість концепції «всезагальної конкретності» у творчості Вольтера.

Методологія дослідження. Методологією дослідження слугують принципи діалектичної єдності історичного та логічного, аналізу та синтезу, сходження від абстрактного до конкретного. Для вирішення конкретних завдань дослідження використано також принципи об'єктивності, всебічного розвитку, системності.

Виклад основного матеріалу. Філософська концепція «всезагальної конкретності» Вольтера сформувалась на основі ґрунтовного дослідження онтологічних та епістемологічних проблем, з'ясуванні взаємовідношення емпіричного та раціонального, необхідності та свободи волі людини. Вольтер оцінював попередню метафізичну філософію XVII ст. із позицій скептицизму та критицизму. Метафізика відрізнялася схоластичним характером, відстоювала догматичне мислення та була відірвана від суспільно-історичної практики. Філософський світогляд XVII початку XVIII ст. характеризувався однобічністю: з одного боку – емпіризм, що ґрунтувався на вивченні наукових фактів, а з іншого – раціоналізм, що приймав за основу теоретичні узагальнення. Система наукового філософського знання була відсутня в першій половині XVIII ст. Засновник французького Просвітництва називав метафізику «романом розуму».

Вольтер у праці «Філософські листи» надавав перевагу чуттєвому та дослідному пізнанню, стає прихильником філософії емпіризму та сенсуалізму англійських мислителів XVII ст. Ф. Бекона та Дж. Локка. Він називав Ф. Бекона «великим філософом», «батьком експериментальної філософії». У філософії Дж. Локка Вольтер відзначав «точну логіку» його міркувань і «мудрий методичний розум». Просвітник високо оцінював здобутки філософії науки англійського мислителя І. Ньютона, який створив «величну теорію руху» та принцип тяжіння. В ньютонівській концепції не існує божественного першопоштовху, оскільки в цьому немає необхідності. Він відкрив методи підведення нескінченності під математичний вираз, що називається диференційним та інтегральним обчисленням. Все ж таки англійський науковець не заперечував існування Бога та запевняв, що загальною

основою наукових відкриттів є божественне одкровення.

Критикуючи раціоналізм Р. Декарта, Вольтер доводив, що в картезіанській філософії процес мислення наповнений метафізичними поняттями, абстрактними ідеями. Він запевняв, що Картезій помилявся при визначенні сутності душі, доказів існування Бога та наявності вроджених ідей. Вольтер цінував у раціоналістичній концепції Р. Декарта метод дослідження та «дух послідовності». Французький просвітник вважав, що голландський мислитель Б. Спіноза став «жертвою геометричного розуму», тобто перебільшення раціоналістичних можливостей та навіть не намагався проводити аналіз загальних основ буття. Вольтер запевняв, що в пантеїстичній концепції Б. Спінози буття як абсолют не знаходиться ні в мисленні, ні в протяжності, оскільки вони становлять взаємовиключення цих сутностей.

Відстоюючи принципи емпіричної філософії, французький мислитель дотримувався концепцій «поміркованого деїзму» та «всезагальної конкретності». За деїстичним принципом у XVIII ст. закріпилося значення філософського розуміння Бога, що протистоїть теології. Деїзм Вольтера до кінця XVIII ст. був провідним напрямком у формуванні європейського вільнодумства. Прихильники деїстичної концепції в філософії заперечували можливість будь-якого впливу Бога на розвиток природних та історичних подій. Французький просвітник обґрунтовував існування Бога, який не належав до конфесійної та теологічної визначеності. Гегель доводив, що Вольтер розумів Бога як абсолютну істоту, яка існує за межами самосвідомості, це пуста назва, цілком невідоме поняття. Вольтерівський варіант деїстичної концепції отримав широке розповсюдження у Франції та європейських країнах і став основою філософського світогляду епохи Просвітництва. Саме таке визначення сутності божественного формує основу його філософського деїзму.

Засновник німецького ідеалізму зазначав, що замість абстрактної метафізики Р. Декарта Вольтер намагався втілити принцип «всезагальної конкретності», який мав провідне значення в його філософії. На думку Гегеля, французькі просвітники у своїх філософських пошуках виходили з принципу «всезагальної єдності» та втілювали поняття «дотепності», а німецькі філософи в цей час використовували можливості критики чистого розуму. У французькому Просвітництві XVIII ст. знаходимо всеохоплюючу філософську потребу, «всезагальний і конкретний погляд на всесвіт» і повну незалежність від будь-якого авторитету та абстрактної метафізики.

Філософія Вольтера характеризується рухливістю, становить «абсолютне поняття», спрямована на критику існуючих традиційних уявлень та закріплених думок, руйнує все нерухоме та «втілює в собі свідомість чистої свободи» (Гегель, 1935, с. 382). Результати пізнання визначаються самосвідомістю, а не зовнішніми обставинами, саме критична діяльність самосвідомості забезпечує істинність логічних міркувань. Все, що існує за межами самосвідомості гине, зникають попередні традиції, віра в Бога, суспільні та релігійні авторитети.

Гегель звертає увагу на дивовижну впевненість в істинності розуму, готовність вступити в боротьбу з усім попереднім «інтелектуальним світом», не маючи «сумніву в його руйнації». Використовуючи зброю людського глузду та дотепність, Вольтер спрямував інтелектуальні зусилля проти «світового стану» в галузі правопорядку, державного устрою, судочинства, а також проти способу правління та політичного авторитету. Французький просвітник наповнює зміст власних достовірних положень так званими «безпосередньо ясними, переконливими істинами людського здорового глузду», котрий покладається лише на ті істини, що «вимагають знайти самого себе». Ці всезагальні визначення, які проголосив мислитель та дотримувався їх «становлять всезагальні ґрунтовні положення», що відповідали його внутрішнім переконанням (Гегель, 1935, с. 385).

Метод Вольтера полягав у тому, щоб розвивати філософські ідеї, виходячи з «природи уявлення та серця». В його концепціях завжди маємо прагнення, спрямоване на освоєння цілого, всезагальну конкретність. Саме у філософії французького просвітника,

на думку Гегеля, маємо достатні уявлення про конкретну єдність, що становить протилежність абстрактним метафізичним визначенням. Конкретна єдність у вольтерівській філософії проявлялась у визначенні законів природи в теоретичній сфері та у формі соціально-політичного реформування суспільних відносин у практичній сфері.

У філософських побудовах французького мислителя спостерігаються три основні аспекти наукового дослідження: по-перше, негативний, по-друге, позитивний і по-третє, конкретно-філософський. В негативній частині філософських роздумів Вольтера самосвідомість руйнує догматичні основи метафізики, проте, ще не створює якісно нову визначену конкретну єдність. Гегель запевняв, що у французькій філософії знаходимо лише заперечення попередньої традиції, що становить основу культури Просвітництва. Німецького філософа дивує у творах Вольтера «дивовижна енергія та сила поняття» в його боротьбі з абстрактною метафізикою та консерватизмом. Негативній стороні французького Просвітництва, зауважує Гегель, потрібно «надати справедливість». Субстанціональним в ній є «атака розумного інстинкту» на стан виродження та «повної всезагальної брехні», на консервативний «елемент закам'янілої релігії», що становило заперечення розуму та свободи волі людини. Об'єктом нещадної критики Вольтера постає «жахливий формалізм і мертвість» позитивної релігії, а також традиційні скріпи суспільних відносин, правові установи та державна влада.

Релігія у Франції XVIII ст. не отримала очищення М. Лютером, становила собою «зневажливі забобони, попівщину, дурість» і, головним чином, розбазарювання багатства та безмежного достатку земних благ аристократів при пануючій злиденності народу. Французька філософія спрямовує зусилля проти «упередження та зіпсованості» суспільного стану, викриває підле, лицемірне та несправедливе, піддає «могутності сміху» та «зневазі людей» встановлені консервативні традиції. Розум і серце критично переосмислюють існуючий стан речей. Філософія Просвітництва вимагала втілення ідеалів розуму та наукової освіти.

Поруч із негативною стороною філософського вчення Вольтера існує позитивна, наповнена змістом частина його філософських пошуків. В якості основи позитивного вчення слугують так звані «безпосередньо якісні» істини здорового глузду. Філософи епохи Просвітництва пропонували лише «загальну ідею», проте, як має бути, але не вказували на засоби її здійснення. Загальні міркування стосувались необхідності просвіти та принципів самосвідомості, спрямованих проти релігійної ієрархії, стану священників, а також проти замкнутої касти в правовій сфері, проти тих, які мають виключно право на істину як абсолют. Згідно Вольтера лише людський розум має право на власне судження та суб'єктивну свободу, що була завойована за допомогою «свого генія, теплоти почуття та полум'яності розуму». Тільки розум, дух (der Geist) людини становить джерело активної діяльності та загальної поваги. В цьому проявляється, за виразом Гегеля, «фанатизм абстрактної думки» французького мислителя (Гегель, 1935, с. 390).

Характеризуючи позитивне спрямування філософської концепції Вольтера, німецький ідеаліст вказує на незадовільний зміст його основоположень, котрі не відповідають загальноприйнятому, логічно вивіреному обґрунтуванню. Позитивне джерело знання він вбачає у людському розумі, у «всезагальній свідомості» людини, в «здоровому людському глузді», але не у формі логічного поняття. Вольтер та його однодумці виражають результати філософських істин лише у формі «всезагальних думок». Подібні істини складають сутність першопочаткових суджень про те, що індивід володіє в своєму серці «почуття права», а релігія та віра не повинні бути «вимушеним обов'язком», а тільки заслуги, талант, доброчинність являють собою достовірну істину. Філософські дефініції здебільшого опираються на чуття та здоровий глузд, а це значить, що їх сутність не розкрита, «не пізнана в їх необхідності».

Філософські поняття характеризуються однобічністю, обмеженістю та складають лише момент цілого. Гегель зауважував, що в процесі пізнання ми знаходимо лише «вельми абстрактні думки, котрі за своїм змістом та наміром повинні бути конкретними», але поверхневий спосіб міркування виявився недостатнім для логічного обґрунтування та

виведення основних філософських істин. Вольтер та його послідовники виходять із того, що природа є ціле, все в ній визначене законами, «сукупністю різних рухів, ланцюгом причин і дій». З цього приводу класик німецького ідеалізму іронічно зауважував, що це лише «загальні слова, якими можна наповнювати книги» (Гегель, 1935, с. 391-392).

Крім негативного та позитивного спрямування у французькій філософії здійснюється спроба конструктивної розробки загальної ідеї конкретної єдності. Результатом французького Просвітництва є наполегливе прагнення отримати в процесі філософських пошуків «загальну єдність», не абстрактну, а наповнену конкретним змістом. Французькі філософи оголошували війну всякому «потойбічному авторитету», будь-якій абстрактній думці, що не має в собі наявного сенсу. Німецький ідеаліст зазначає, що в цій філософії зустрічаються «великі уявлення про конкретну єдність», протилежні абстрактним метафізичним визначенням людського глузду (Гегель, 1935, с. 395). Головним у працях Вольтера є розуміння того, що об'єкт пізнання повинен бути в наявності, а присутність індивіда як суб'єкта пізнання обов'язкова. В даному судженні по суті маємо діалектичну взаємозалежність суб'єкта та об'єкта пізнання.

Гегель вказував на те, що в будь-якому філософському вченню мають бути два підходи, щодо визначення сутності поняття «конкретного». З одного боку – це «конкретність ідеї та наявність у ній духу», по суті логіко-теоретичне пояснення конкретності, а з іншого – «змістовність поняття» має бути наявною та предметно-конкретною. Подібне діалектичне визначення сутності конкретного відбувається в розумових формах. Французькі філософи захищали ідею конкретної всезагальної єдності з «величнішим натхненням і полум'ям». Особисту думку, свободу переконань та совісті вони «звели до знамен народів» і при цьому здійснили в іншій формі «лютеранську Реформацію» (Гегель, 1935, с. 395-396).

Проблема втілення всезагальної єдності стала основою «чудової книги» «Дух законів» Ш.-Л. Монтеск'є. Вольтер з цього приводу зауважував, що цей твір є самою «дотепністю» стосовно законів історичного розвитку народів, в тому розумінні, що їх державний устрій, релігія, все, що знаходиться в державі складає цілісність. Французька філософія відчуває абсолютну потребу в знаходженні відповідного «компаса всередині себе», зокрема, в людському дусі. Наполегливі пошуки самодостатньої філософської опори становили необхідну вимогу втілення людської гідності та свободи. Гегель констатує, що єдине, «момент самості, суб'єктивної свободи» має бути завжди присутнім у діяльності людини. Завдяки філософським пошукам французьких просвітників індивід отримав «в середині себе нескінчену силу». Тільки людині належить свобода волі. Свобода становить особливу властивість життєдіяльності індивіда. Свобода волі невід'ємна від поняття «людина». Відмовитись від своєї свободи означатиме відмову від власної людської сутності, оскільки лише в «раба немає ні прав, ні обов'язків», – зауважував класик німецького ідеалізму. Свобода, на думку Гегеля, – це «саме мислення», «єдність мислення із собою є свобода», що прагне до самореалізації, оскільки спосіб власного існування має бути «рівним собі» для мислячого індивіда. Воля свободна лише як «мисляча воля» (Гегель, 1935, с. 398-399). Розум відчужений від волі, був би чимось абсурдним, бо він був би при цьому безцільним.

У послідовника Вольтера французького просвітника Ж.-Ж. Руссо принцип свободи волі людини наповнюється реальним змістом. Індивід став розуміти себе як «нескінчену силу». Ідея свободи забезпечувала у Вольтера та його послідовників логічний перехід до кантівської критичної філософії, яка в теоретичному відношенні поклала в свою основу принцип вільної діяльності індивіда. Пізнання спрямовується до власної свободи та до конкретного змісту, а саме до того, чим воно «володіє в своїй свідомості».

Проте, як доводив Гегель, філософія Вольтера та його однодумців не знайшла достовірного підґрунтя в теоретичному пізнанні, в результаті стала однобічною та абстрактною. В теоретичній філософії французи перейшли на позиції матеріалізму та натуралізму, оскільки здоровий глузд проявляв себе у формі абстрактного мислення та зупинявся тільки на фактах людського досвіду. За ствердженням німецького філософа,

вони приймали в якості «єдиного істинного» лише відчуття та матерію і зводили до них весь процес мислення, всі моральні норми. Ці «великі розуми» висловили дуже багато надзвичайно важливого, проте, спроба сформувати принцип «всезагальної конкретної єдності» в межах людського глузду та окремих мисленнєвих суджень мала однобічний вираз, зводилась до існування матерії та природніх обставин.

Філософія Вольтера має антиномічні форми виразу, тобто подвійність матеріального та ідеального, ролі відчуття та розуму в процесі пізнання. Французький просвітник намагався поєднати нерозривність матерії та руху зі ствердженням божественного джерела руху. На його думку, достатньою основою процесу взаємодії в природі має бути єдиний розум, конкретна цілісність, що характеризуються універсальністю та могутністю. Позитивний характер та обмеженість концепції «всезагальної конкретності» мислителя відображає відповідний рівень історичної практики XVIII ст., розвиток наукового знання досліджуваної епохи та суттєві впливи релігії на різноманітні форми суспільного життя та діяльності людини.

Епоха Просвітництва – це «вік філософії», розуму, свободи волі людини, що спрямовує свої знання на перетворення людського життя. Прогрес освіти отримує зрілість та ефективно впливає на всі сфери людської діяльності. Вольтер намагається втілити в практичне життя просвітницьку теорію прогресу, що ґрунтується на принципах справедливості та гуманності. В практичному плані раціоналістичні ідеї французького Просвітництва безпосередньо вплинули на становлення «освіченого абсолютизму», здатного перебудувати суспільство за мудрими порадами філософів-просвітників.

Висновки. Критичний аналіз концепції «всезагальної конкретності» у філософії Вольтера розкриває логічну послідовність формування даного принципу як достатнього підґрунтя розвитку історико-філософського процесу в французькому Просвітництві. В результаті критичного дослідження ідеї конкретної цілісності з’ясовується її конструктивний зміст та обмеженість в умовах суспільної практики, науки та релігії у Франції XVIII ст. Гегель чітко розкриває основи негативної та позитивної сторони філософії Просвітництва в напрямку до пошуку всезагальної конкретної єдності як в теоретичній, так і в практичній площині. Але, гегелівське пояснення формування концепції «всезагальної конкретності» Вольтера розкривається в межах світоглядної парадигми абсолютного ідеалізму, що, в свою чергу, обмежує пізнавальне та практичне її значення. Отже, концептуальні основи філософії Вольтера та його послідовників залишаються актуальними на часі.

ЛІТЕРАТУРА

Бичко, І. В., Бойченко, І. В., Табачковський, В. Г. (2001). *Філософія*: підручник. Київ: Либідь.

Вольтер., Шейнман-Топштейн С. Я. (Пер.). (1988). *Философские сочинения*. Москва: Наука.

Гегель. (1935). *Сочинения* (Т. 11: Лекции по истории философии, кн. 3). Москва: Соцекгиз.

Гусєв, В. І. (1998). *Західна філософія нового часу: XVII-XVIII ст*. Київ: Либідь.

Кушаков, Ю. В. (2006). *Нариси з історії німецької філософії Нового часу*: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури.

Попович, М. (2010). *Істина. Правда. Життя. Думки небайдужої людини:* зб. науково-публіцистичних статей. НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди НАН України. Київ.

Шинкарук, В. И. (1977). *Единство диалектики, логики и теории познания*. АН УССР, Ин-т философии. Киев: Наук. думка.

REFERENCES

Bychko, I. V., Boichenko, I. V., Tabachkovskyi, V. H. (2001). *Filosofiia [Philosophy]*: pidruchnyk. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Hehel. (1935). *Sochynenia [Works]* (Vol. 11: Lektsyy po ystoryy fylosofyy, book 3). Moskva: Sotsekhyz [in Russian].
Husiev, V. I. (1998). *Zakhidna filosofiia novoho chasu: XVII-XVIII st. [Western philosophy of modern times: XVII-XVIII centuries.]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
Kushakov, Yu. V. (2006). *Narysy z istorii nimetskoi filosofii Novoho chasu [Essays on the History of German Philosophy of the Modern Age]*: navch. posib. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
Popovych, M. (2010). *Istyna. Pravda. Zhyttia. Dumky nebaiduzhoi liudyny [The truth. Truth. Life. Thoughts of a person who cares]*: zb. naukovo-publitsystychnykh statei. NAN Ukrainy, In-t filosofii imeni H. S. Skovorody NAN Ukrainy. Kyiv [in Ukrainian].
Shynkaruk, V. Y. (1977). *Edynstvo dyalektyky, lohyky y teoryy poznanyia [Unity of dialectics, logic and theory of cognition]*. AN USSR, Yn-t fylosofyy. Kiev: Nauk. Dumka [in Russian].
Volter., & Sheinman-Topshtein S. Ya. (Trans.). (1988). *Fylosofskye sochynenia [Philosophical writings]*. Moskva: Nauka [in Russian].

THE CONCEPT OF «UNIVERSAL CONCRETENESS» IN WESTERN PHILOSOPHY (USING VOLTAIRE AS AN EXAMPLE)

Petro Kravchenko,
Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Cultural Studies,
hilosophy and Museum Studies;
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University;
Serhii Sheiko,
Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Humanities and Social Sciences;
Poltava State Agrarian University

The article provides a critical analysis of the principle of «universal concreteness» in Voltaire's philosophy of deism. The article reveals the content of the ontological and epistemological foundations of the thinker's worldview in his historical and philosophical explorations. The abstract nature of the principles of deism and «universal unity» in the philosophy of the French Enlightenment is the result of the influence of the one-sidedness of empiricism and rationalism.

Voltaire and his associates, according to Hegel, proceeded in their philosophical constructions from the principle of universality and the embodiment of the concept of «wit», while the Germans relied on the possibilities of criticizing pure reason. The philosophy of the French Enlightenment is characterized by mobility, constitutes an «absolute concept» aims to criticize existing traditional ideas, destroys everything immovable, and embodies the «consciousness of pure freedom». The potentialities of the concept of «universal concreteness» in Voltaire's worldview form the basis of his theoretical and practical philosophy, in particular, of human existence, morality, and free will. Using the weapon of human reason and wit, Voltaire directed his intellectual efforts against the «world order» in the field of law and order, state structure, judicial procedure, as well as the mode of government and political authority.

In the philosophy of the French Enlightenment, we have enough ideas of concrete unity, which is the opposite of abstract metaphysical definitions. The result of the French Enlightenment is a persistent desire to achieve a «general unity» in the course of philosophical research, not abstract, but filled with concrete content. The critical analysis of the principle of concrete integrity reveals its constructive content and limitations in the context of social practice, science, and religion in eighteenth-century France.

Keywords: *Voltaire, French Enlightenment, philosophy, universal concreteness, deism, ontology and epistemology, empirical and rational, regularity, wit, free will.*

Надійшла до редакції 07.05.2024 р.

УДК 378:001.895]:378.04
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314307
ORCID 0000-0002-2260-971X
ORCID 0000-0002-5844-3520

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Валентина Оніпко,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри землеробства і агрохімії ім. В. І. Сазанова;
Полтавський державний аграрний університет;
Тетяна Япринець,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри будівництва та професійної освіти;
Полтавський державний аграрний університет

У статті проаналізовано значення інноваційних підходів для підвищення якості навчання та ефективності освітнього процесу майбутніх фахівців. З'ясовано зміст поняття «готовність майбутнього фахівця до інноваційної освітньої діяльності». Розглянуто компоненти готовності до інновацій, що поєднують знання сучасних технологій і методик викладання, можливості адаптуватися до змін в освітньому середовищі та підходи, які сприяють створенню умов ефективного формування такої готовності під час вивчення курсу «Теорія та методика викладання у закладах вищої освіти», а саме: ознайомлення з інноваційними підходами, етичними аспектами інновацій, формування мотивів та практичних навичок упровадження інновацій, міждисциплінарний підхід, колаборативне навчання, система оцінювання, яка стимулює здобувачів до інноваційного мислення і діяльності, рефлексія і самооцінка, мотивація професійного розвитку, адаптація до змін, стимулювання ініціативності, залучення до інноваційної спільноти, підтримка наставництва і консультування. Визначено стратегії формування готовності, які забезпечують розвиток креативного мислення, колаборації та лідерських якостей майбутніх фахівців. Розглянуто практичні вправи, розробку інтерактивних навчальних матеріалів, пілотних проєктів з упровадження нових методик, створення програм навчальних дисциплін з використанням нових технологій та інформаційно-аналітичних звітів, участь у професійних мережах і конференціях, спрямована на поглиблене розуміння процесів та чинників, які впливають на підготовку майбутніх фахівців до ефективної інноваційної діяльності в галузі освіти.

Проведено висновок стосовно того, що формування готовності до інноваційної освітньої діяльності у майбутніх фахівців у закладах вищої освіти дозволяють студентам отримати практичні навички впровадження освітніх інновацій і готуватися до активного участі у модернізації освітнього процес, є важливим аспектом сучасної освітньої парадигми професійної підготовки.

Ключові слова: *інновації, професійна освіта, готовність майбутніх фахівців, інноваційна освітня діяльність, професійно-педагогічна діяльність, ключова компетентність.*

Постановка проблеми. У сучасному світі на початку XXI століття інноваційність стає ключовою характеристикою освітніх систем. Це не лише критерій, а й запорука їхньої конкурентоспроможності і ефективності. Заклади освіти, які активно впроваджують інновації, відкриті для інноваційних підходів у навчанні, дослідженнях та управлінні,

мають змогу більш якісно відповідати на виклики сучасності. Інноваційність в освітньому середовищі означає постійне покращення освітніх програм, використання передових технологій у викладанні та навчанні, створення стимулювального середовища для розвитку творчих та аналітичних здібностей майбутніх фахівців; вона також сприяє науковим дослідженням, які не лише розширюють межі знань, а й підтримують інноваційність освітньої галузі загалом.

Заклади освіти, які успішно інтегрують інноваційні підходи, здатні залучати якісні кадри та науковий потенціал, що сприяє підвищенню їхньої міжнародної репутації та конкурентоспроможності. Відкритість до інновацій в освіті є стратегічним вибором, який забезпечує таким закладам лідерські позиції в глобальному освітньому просторі та сприяє підготовці готових до викликів сучасного світу фахівців. Формування готовності до інноваційної освітньої діяльності у майбутніх фахівців у закладах вищої освіти розглядається важливим аспектом сучасної освітньої парадигми професійної підготовки.

Аналіз джерел і публікацій. Проблематика інноваційної діяльності в сучасній освіті займає центральне місце у наукових дослідженнях багатьох учених як в Україні, так і за кордоном; вони досліджують різні аспекти впровадження новаторських педагогічних підходів, методик та технологій, а також вивчають вплив цих інновацій на освітній процес та суспільство загалом.

Серед українських учених, які вивчають інноваційну діяльність в освіті, варто відзначити І. Галицю, Б. Гречаника, І. Дичківську, Н. Бугу та ін., які зосереджуються на аналізі і впровадженні інновацій у педагогічну практику. Дослідження Д. Алфімова, Ю. Бабанського, Л. Виготського, П. Гальперина, В. Шаталова та ін. відображають різноманітні аспекти інновацій у професійній діяльності.

Феноменологію інновацій в освіті розглянуто в працях О. Пєхоти, яка аналізує сприйняття та інтерпретацію інновацій учасниками освітнього процесу (Пехота, 2006); значний внесок у розробку системи підготовки майбутніх педагогів до інноваційних педагогічних технологій зробила І. Дичківська (Дичківська, 2004).

Окремим напрямом наукових досліджень є формування готовності здобувачів освіти до педагогічної діяльності, що детально розглядається в роботах інших учених (В. Гриньова, М. Лук'янова, Н. Мурована та ін.), які аналізують структуру та сутність готовності майбутніх фахівців до використання різних аспектів педагогічної практики, включаючи дослідницьку, мовленнєву та методичну діяльність. Таким чином, інноваційна діяльність у сфері освіти є актуальною темою наукових досліджень, що не лише дозволяє зрозуміти сутність інноваційних процесів, але й сприяє формуванню готовності до впровадження ефективних інноваційних підходів у освітній практиці.

Мета статті – розкрити на основі узагальнення положень теоретичних праць особливості ключових аспектів, стратегій та методів, які сприяють підготовці здобувачів до успішного впровадження інновацій в освіті, формуючи готовність до інноваційної освітньої діяльності як ключову компетентність особистості.

Виклад основного матеріалу. Освітні інновації передбачають упровадження новітніх технологій, сучасних підходів та змін у змісті освіти, методів навчання, що відповідають вимогам сучасного суспільства та ринку праці. Засновуючись на аналізі попередньо охарактеризованих досліджень, можна зробити висновок про те, що інноваційна спрямованість викладача професійної освіти є складною, інтегративною якістю фахівця, яка визначається особливостями його професійно-педагогічної діяльності, зокрема її творчим характером та орієнтацією на дослідницьку роботу. Аналізуючи практичний аспект проблеми, І. Гавриш пропонує викладачів-практиків умовно розподілити на: педагогів-новаторів, які найшвидше сприймають нові ідеї і готові активно їх упроваджувати, проявляючи відкритість до інновацій; розумних реалізаторів – сприймають запропоновані новаторами освітні інновації й успішно їх упроваджують, інтегруючись в колектив із загальним погодженням; поміркованих інноваторів – адаптивно застосовують лише перевірені інновації, які вже здобули визнання більшістю

колег; викладачі-консерватори – ставляться до нововведень обережно, сприймаючи лише ті ідеї, що відповідають традиційним освітнім цінностям (Гавриш, 2008).

Сучасний викладач інноваційної орієнтації має бути готовим до змін та переосмислення власного підходу до професійної діяльності (Kravchenko L., Bilyk N., Onipko V., Plachynda T., Zavitrenko, 2021; Оніпко, Япринець, Антонець, 2023). Швидкість розвитку знань і технологій вимагає від нього постійного вдосконалення і переходу від підтримуючої парадигми освіти до інноваційної, де ключовими компетентностями є готовність до інноваційної діяльності та здатність до дослідницької роботи. Фахівці інноваційного спрямування володіють відповідною стратегією і тактикою, методами вирішення творчих завдань (Оніпко, Голуб, 2023). Розвиток певних особистісних та професійних компетентностей у майбутніх фахівців має ґрунтуватися на співробітництві, яке містить усебічне врахування «суб'єктних відносин» в освітньому процесі, що перетворює здобувачів на співтворців і співучасників навчання; фасилітації (Кравченко, Оніпко, 2023), що заснована на довірі до учасників освітнього процесу, упевненості в їхніх освітніх можливостях, емпатійному розумінні та сприйнятті їхніх внутрішніх станів і переконань; діалогізмі як умінні слухати кожного здобувача, цікавитися його думкою, підтримувати взаєморозуміння і співтворчість у освітньому процесі; педагогічній позиції – активному творчому самовираженні фахівця, що дозволяє йому виступати перед здобувачами як особистість із власною точкою зору та відкритістю висловлювати внутрішні почуття і емоції (Бартків, 2010, с. 53).

Неготовність майбутніх викладачів до інновацій вчені рекомендують долати через такі кроки: осмислення педагогічної позиції (розуміння власного місця і значення у сучасній освіті); набуття нових умінь (формулювання освітніх цілей, досягнення та переосмислення їх під час навчання); прогнозування труднощів (уникнення однозначного розуміння дій та їх наслідків, що дозволяє адаптуватися до змін у навчальному процесі; створення підтримувальної атмосфери (забезпечення підтримки для всіх учасників процесу освіти) (Пєхота, 2006, с. 67).

Саме тому інноваційність освіти не обмежується лише обсягом фактичних знань викладачів, а залежить від їхнього особистісного розвитку, індивідуальних здібностей, пізнавальної активності, наявності творчого і критичного мислення, самостійності та відповідальності, особистісної зрілості і готовності до постійного самовдосконалення, а також від рівня оволодіння ключовими та фаховими компетентностями. Фахівці, які володіють цими якостями, здатні не лише передавати знання, а й стимулювати здобувачів до активного навчання, розвитку і самореалізації. Таке бачення сприяє вдосконаленню освітнього процесу, виробленню критичного мислення та готовності до вирішення складних завдань, що вимагають нестандартного підходу. Розглянемо поняття «готовність майбутнього викладача до освітніх інновацій у професійній діяльності». Однією з ключових компетентностей інноваційного майбутнього викладача є його готовність до інноваційної науково-педагогічної діяльності, яка дозволяє йому максимально використовувати свої можливості та розкривати творчий потенціал. Згідно з аналізом наукових джерел (К. Дурай-Новакова, А. Линенко та ін.), готовність викладача до інноваційної професійної діяльності визначається усвідомленням необхідності і бажання упроваджувати педагогічні інновації у свою професійну діяльність (Сімко, 2019); інформованістю щодо новітніх педагогічних технологій та ознайомленістю з інноваційними методиками роботи викладачів; орієнтацією на створення власних творчих завдань для здобувачів, розробленням методик навчання та виховання; майстерністю володіння практико зорієнтованими навичками засвоєння наявних освітніх інновацій та розробленням нових (Дичківська, 2004). Ці ознаки вказують на глибоке розуміння викладачем важливості інновацій у освітньому процесі, його здатність до активного застосування сучасних освітніх підходів і технологій удосконалення освітнього процесу.

Готовність майбутнього фахівця до інновацій у професійно-педагогічній діяльності можна розглядати як особистісну характеристику, що виявляє внутрішню «рушійну силу»

та визначає специфічну інноваційну позицію педагога в освітньому процесі. В контексті інноваційності професійно-педагогічної діяльності важливою розглянемо як загальнотеоретичну, так і практичну підготовку майбутнього фахівця. Готовність майбутнього викладача закладу вищої освіти до освітньо-інноваційної діяльності визначається такими властивостями особистості: розвинена система творчої уяви і критичного мислення, що дозволяє генерувати нові ідеї та підходи до освітнього процесу; наявність фундаментальних знань у сфері професійно-педагогічної діяльності, що розкривають сутність та структурні компоненти освітнього процесу; система науково-педагогічних знань про методи, форми та засоби створення і впровадження інновацій у професійній діяльності. Головною характеристикою майбутнього фахівця є його самосвідомість як основа існування викладача,, що дозволяє йому усвідомлено, самостійно та відповідально обирати тип діяльності, конкретну роль у професійному середовищі, формулювати особисті цілі та шляхи їх досягнення. Такий підхід сприяє не лише ефективному впровадженню інновацій, а й створенню умов для постійного самовдосконалення та розвитку кожного здобувача вищої освіти як професіонала.

Теоретичні підходи до формування готовності майбутніх викладачів закладів професійної освіти до інноваційної діяльності передбачають: інтеграцію інновацій у навчальні програми (актуальність знань: сучасний світ швидко змінюється, потреби ринку праці змінюються разом із ним, саме тому навчальні програми мають відповідати поточним вимогам і найновішим технологіям, методам та підходам); підготовку до майбутньої кар'єри (інноваційні підходи допомагають здобувачам отримати практичні навички і знання, які є ключовими для їхнього успіху в майбутній професійній діяльності); стимулювання творчості та критичного мислення (інноваційні методи викладання сприяють розвитку творчого мислення здобувачів, їх здатності до критичного аналізу та розв'язання складних завдань); підтримку досліджень та розвиток нових знань (інноваційні підходи стимулюють наукові дослідження і розвиток нових областей знань, що є важливим для зміцнення позицій закладу освіти в глобальному науковому співтоваристві).

Інтеграція інновацій у навчальні програми вимагає від закладів освіти гнучкості, відкритості до новацій та готовності до постійного оновлення програм для забезпечення відповідності сучасним нормативам і викликам, упровадження проєктного навчання, кейс-методик, мультимедійних технологій та ін.; це стимулює розвиток критичного мислення та творчих здібностей здобувачів, уміння критично оцінювати інформацію, розробляти альтернативні рішення та вносити новаторські пропозиції у своїй галузі; самостійність та ініціативу; залучення до наукових досліджень та інноваційних проєктів, що дозволить їм здобувати практичний досвід і реалізувати власні ідеї. Майбутніх фахівців готують до впровадження змін на основі: знань про стратегії впровадження інновацій у галузі, розвиток інноваційного освітнього середовища шляхом створення умов для активного обміну ідеями та співпраці між здобувачами, викладачами та зовнішніми стейкголдерами. Загальна ідея міститься в тому, щоб підготувати майбутніх фахівців до ефективного впровадження інновацій у своїй професійно-педагогічній діяльності, розвиваючи їхні здібності креативного мислення, критичного аналізу та самостійності.

Наприклад, формування готовності майбутніх фахівців третього (освітньо-наукового) рівня до інноваційної освітньої діяльності під час вивчення курсу «Теорія та методика викладання у закладах вищої освіти» у Полтавському державному аграрному університеті здійснюється з урахуванням таких стратегій: ознайомлення з інноваційними підходами, адаптація до змін (здобувачі отримують уявлення про сучасні тенденції в галузі, ознайомлюються з новітніми методиками викладання та інноваційними технологіями, які використовуються в сучасних закладах вищої освіти; практичні навички впровадження інновацій (відпрацьовуються навички розроблення та впровадження освітніх інноваційних проєктів, це може включати створення нових навчальних дисциплін, методичних матеріалів, використання онлайн-ресурсів тощо); колаборативне навчання (навчання співпраці та комунікації у групах для спільного розв'язання завдань і

створення інноваційних освітніх продуктів); оцінка і зворотний зв'язок, рефлексія і самооцінка (під час вивчення навчальної дисципліни забезпечується система оцінювання, яка стимулює здобувачів до інноваційного мислення і діяльності, що дозволяє їм покращувати свої ідеї та проєкти, відбувається заохочення їх до самооцінки щодо процесу навчання і розвитку як новаторів в освіті); міждисциплінарний підхід (долучення елементів міждисциплінарного навчання для збагачення та розширення компетентностей здобувачів); професійний розвиток (участь у майстер-класах, семінарах та конференціях, де представлені сучасні підходи до викладання та навчання); стимулювання ініціативності (конкурси інноваційних проєктів або програми підтримки стартапів у освітній сфері); етичні аспекти інновацій (усвідомлення здобувачами етичних аспектів використання та впровадження інновацій у освітній процес, що включає моральні та етичні виклики, які можуть виникати при впровадженні нових технологій чи підходів); залучення до інноваційної спільноти (обмін ідеями, отримання підтримки та інспірації від інших учасників освітніх інновацій). Ці стратегії, на нашу думку, сприяють створенню умови для ефективного формування готовності майбутніх фахівців до інноваційної освітньої діяльності під час вивчення навчальної дисципліни Теорія та методика викладання у закладах вищої освіти.

Формування практичних навичок упровадження освітніх інновацій передбачає конкретні дії та вміння, необхідні для успішного розвитку та впровадження нововведень у освітній процес передбачають: визначення потреби та можливості впровадження інновацій в освітній процес (оцінка поточних практик, ідентифікація проблемних моментів і можливостей для поліпшення існуючого стану); здатність розробити чітку і зрозумілу концепцію інновації (визначену мету, цілі, методи й очікувані результати) та узгодження концепції з потребами здобувачів, викладачів і адміністрації закладу; здатність створювати освітні матеріали і ресурси, які підтримують упровадження інноваційних підходів (цифрові ресурси, онлайн-курси, інтерактивні платформи тощо); тестування інновацій на практиці, а також здатність адаптувати їх на основі отриманих результатів і зворотного зв'язку для вдосконалення інноваційних проєктів і забезпечення їх ефективності; оцінка результатів упровадження інновацій і вчасне внесення коректив для поліпшення їх ефективності та відповідності цілям. Ці практичні складники компетентності допоможуть здобувачам не лише розуміти теоретичні аспекти інновацій в освіті, але й активно займатися їхнім впровадженням і розвитком в освітньому середовищі закладу.

Наведемо кілька прикладів формування практичних навичок упровадження освітніх інновацій: розробка інтерактивних навчальних матеріалів (здобувачі можуть створити інтерактивні онлайн-дисципліни або навчальні модулі з використанням сучасних технологій, наприклад, це може бути розробка відеозанять з використанням мультимедійних ефектів або інтерактивних вправ); пілотні проєкти з впровадження нових методик (можна організувати такі проєкти, наприклад, пробуючи змішане навчання або активне навчання та збирати дані про ефективність таких методик); використання нових технологій, наприклад, штучного інтелекту для персоналізації освітнього процесу або мобільних додатків для зручного доступу до матеріалів; створення інформаційно-аналітичних звітів, які демонструють вплив упровадження інновацій на якість освіти, що дозволить здобувачам критично оцінювати результати та надавати рекомендації для подальших поліпшень; участь у професійних мережах і конференціях, тощо. Ці приклади ілюструють конкретні дії та проєкти, які дозволяють здобувачам отримати практичні навички впровадження освітніх інновацій і готуватися до активної участі в модернізації освітнього процесу.

Висновки. Отже, сучасний стан підготовки майбутніх фахівців до інновацій у професійно-педагогічній діяльності пов'язаний із швидкоплинністю трансформаційних процесів в освіті – в умовах євроінтеграції та підвищенням вимог до компетентності викладача. Ринок освітніх послуг вимагає від закладів вищої освіти підготовки високоосвічених фахівців, здатних до інноватизації та модернізації освітнього процесу.

Дослідження переконує, що дисципліна «Теорія та методика викладання у закладах вищої освіти» у формуванні готовності майбутніх фахівців до інноваційної освітньої діяльності. Програма навчання, зорієнтована на інноваційні стратегії викладання, сприяє розвиткові творчого мислення, критичного аналізу та здатності до самостійної дослідницької

роботи здобувачів; особливої уваги надано формуванню у майбутніх викладачів готовності до сприйняття інновацій, що забезпечить їхнє успішне впровадження в практику освітнього процесу.

Завдяки вивченню навчальної дисципліни здобувачі отримують необхідні знання і вміння для ефективної професійно-педагогічної діяльності в умовах сучасної освіти, де інновації є ключовим елементом успішності освітніх закладів. Важливою ознакою такої підготовки майбутніх фахівців є інтеграція практичних аспектів вивчення з теоретичними знаннями, що сприяє формуванню ключових компетентностей, необхідних для професійного росту майбутніх педагогів; це дозволяє забезпечити високу якість формування готовності до освітньої інноваційної діяльності у майбутніх викладачів на основі набутих практичних навичок упровадження освітніх інновацій та прагнення до активної участі в модернізації освітнього процесу, що розглядаємо важливим аспектом сучасної освітньої парадигми професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

Бартків, О. (2010). Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя,* 1, 52-58.

Гавриш, І. В. (2006). *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганськ.

Гуров, В. (2008). Інноваційна діяльність педагога. *Додаткова освіта і виховання*, 2, 9-15.

Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посіб. Київ: Академвидав.

Кравченко, Л., Оніпко, В. (2023). Сучасні концепції підготовки викладачів професійної освіти: педагогічна підтримка та фасилітація. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта,* 14, 9-18. Взято з https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1721332d-cb4d-41b2-8a45-6d6f7ce3fe43/content

Оніпко, В. В., Голуб, А. О. (2023). Особливості підготовки майбутніх викладачів професійної освіти до інноваційної діяльності у закладах професійної освіти аграрного профілю. В кн. *Новітні технології в агроінженерії: проблеми та перспективи впровадження:* матеріали ІІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (с. 60-63). Полтава: ПДАУ. Взято з https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1721332d-cb4d-41b2-8a45-6d6f7ce3fe43/content.

Оніпко, В., Япринець, Т., Антонець, А. (2023). Загальнокультурна ключова компетентність як основа підготовки майбутніх фахів. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта,* 14, 81-88. Взято з http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23253.

Пехота, О. М. (2006). *Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя*. Миколаїв: Іліон.

Сімко, Р. (2019). Поняття готовності до професійної діяльності на сучасному етапі розвитку психологічної науки. *Проблеми сучасної психології,* 13. DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-13.%p.

Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala,* 13 (1), 417-430. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/379.

REFERENCES

Bartkiv, O. (2010). Hotovnist pedahoha do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Readiness of the teacher for innovative professional activity]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 1, 52-58 [in Ukrainian].

Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]:* navch. posib. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

Havrysh, I. V. (2006). *Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Theoretical and methodological bases of formation of*

readiness of future teachers for innovative activities]. (Extended abstract of PhD diss.). Luhansk [in Ukrainian].

Hurov, V. (2008). Innovatsiina diialnist pedahoha [Innovative activity of the teacher]. *Dodatkova osvita i vykhovannia [Additional education and upbringing]*, 2, 9-15 [in Ukrainian].

Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., & Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (1), 417-430. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/379

Kravchenko, L., & Onipko, V. (2023). Suchasni kontseptsii pidhotovky vykladachiv profesiinoi osvity: pedahohichna pidtrymka ta fasylitatsiia [Modern concepts of professional education teacher training: pedagogical support and facilitation]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 14, 9-18. Retrieved from https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1721332d-cb4d-41b2-8a45-6d6f7ce3fe43/content [in Ukrainian].

Onipko, V. V., & Holub, A. O. (2023). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh vykladachiv profesiinoi osvity do innovatsiinoi diialnosti u zakladakh profesiinoi osvity ahrarnoho profiliu [Peculiarities of training future teachers of vocational education for innovative activities in institutions of vocational education of an agrarian profile]. In *Novitni tekhnolohii v ahroinzhenerii: problemy ta perspektyvy vprovadzhennia [Latest technologies in agricultural engineering: problems and prospects of implementation]:* materialy III Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf. (pp. 60-63). Poltava: PDAU. Retrieved from https://dspace.pdau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1721332d-cb4d-41b2-8a45-6d6f7ce3fe43/content [in Ukrainian].

Onipko, V., Yaprynets, T., & Antonets, A. (2023). Zahalnokulturna kliuchova kompetentnist yak osnova pidhotovky maibutnikh fakhiv [Cross-cultural key competence as a basis for training future professions]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 14, 81-88. Retrieved from http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23253 [in Ukrainian].

Pekhota, O. M. (2006). *Osobystisno oriientovane navchannia: pidhotovka vchytelia [Personally oriented learning: teacher training]*. Mykolaiv: Ilion [in Ukrainian].

Simko, R. (2019). Poniattia hotovnosti do profesiinoi diialnosti na suchasnomu etapi rozvytku psykholohichnoi nauky [The concept of readiness for professional activity at the current stage of the development of psychological science]. *Problemy suchasnoi psykholohii [Personally oriented learning: teacher training]*, 13. DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-13.%p [in Ukrainian].

FORMATION OF READINESS FOR INNOVATIVE EDUCATIONAL ACTIVITIES AS A KEY COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

Valentyna Onipko,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Agriculture and Agrochemistry named after V. I. Sazanov;
Poltava State Agrarian University;
Tetiana Yaprynets,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Civil Engineering and Professional Education;
Poltava State Agrarian University

The article analyses the importance of innovative approaches for improving the quality of education and the efficiency of the educational process of future specialists. The content of the category «readiness of a future specialist for innovative educational activities» is clarified. The components of readiness for innovation, which combine knowledge of modern technologies and

teaching methods, the ability to adapt to changes in the educational environment and approaches that contribute to the creation of conditions for the effective formation of such readiness in the course «Theory and Methods of Teaching in Higher Education Institutions» are considered. They are the following: familiarization with innovative approaches, ethical aspects of innovation, formation of motives and practical skills for implementing innovations, interdisciplinary approach, collaborative learning, an assessment system that encourages students to think and act innovatively, reflect and self-evaluate, motivate professional development, adapt to change, stimulate initiative, engage in an innovative community, and support mentoring and counseling. The paper identifies strategies for building readiness that ensure the development of creative thinking, collaboration, and leadership skills of future professionals. Practical exercises, the development of interactive learning materials, pilot projects for the introduction of new methods, the creation of curricula using modern technologies and information and analytical reports, participation in professional networks and conferences aimed at an in-depth understanding of the processes and factors that influence the preparation of future professionals for efficient innovation in education are considered.

It is concluded that the formation of readiness for innovative educational activities in future specialists at higher educational institutions allows students to acquire practical skills in the implementation of educational innovations and prepare for active participation in the modernization of the educational process, which is an important aspect of the modern educational paradigm of professional training.

Keywords: *innovation, vocational education, readiness of future specialists, innovative educational activity, professional and pedagogical activity, key competence.*

Надійшла до редакції 10.05.2024 р.

УДК 37.035:316.772.4
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314309
ORCID 0000-0002-6228-5369

УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНОЮ КОМУНІКАЦІЄЮ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

Наталія Степаненко,
аспірантка;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто педагогічну комунікацію як складний і багатогранний процес, що включає взаємодію між педагогом і здобувачами освіти, а також іншими учасниками освітнього процесу. Здійснено спробу аналізу двох підходів до визначення педагогічної комунікації: широкого – як загальносуспільного процесу передачі знань і культурних норм; вузького – як взаємодії між педагогом і учнем. У статті також запропоноване авторське визначення категорії «педагогічна комунікація», окреслені особливості цього явища, зокрема: чітка визначеність цілей, асиметрія ролей комунікантів, виховний компонент і потреба в постійному зворотному зв'язку.

Авторкою наголошено, що важливим елементом ефективної роботи педагога є управління педагогічною комунікацією, зокрема виявлення й аналіз перешкод та бар'єрів у спілкуванні, їх подолання та забезпечення ефективної взаємодії; охарактеризовано низку перешкод у педагогічній комунікації, таких як фільтрація інформації, вибіркове сприйняття, неякісний зворотний зв'язок, культурні відмінності та інформаційне перевантаження. Проаналізовано комунікаційні бар'єри, що мають місце у взаємодії педагога зі здобувачами та іншими учасниками освітнього процесу; визначено різні інструменти для подолання цих проблем, включаючи постійний зворотний зв'язок, диференціацію методів навчання, урізноманітнення форм комунікації, розвиток міжкультурної компетенції та структурування навчальної інформації. У висновках акцентовано важливість ефективної комунікації для досягнення успіху в освітньому процесі та розвитку особистості здобувачів освіти. Педагогам необхідно враховувати індивідуальні потреби учнів, забезпечувати зворотний зв'язок і мінімізувати перевантаження інформацією, щоб уникати непорозумінь. Ефективне управління педагогічною комунікацією полягає у налагодженні взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, подоланні комунікативних бар'єрів і адаптації інформації відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

***Ключові слова**: педагогічна комунікація, перешкоди у комунікаціях, комунікаційні бар'єри, управління педагогічною комунікацією, фільтрація інформації, вибіркове сприйняття, зворотний зв'язок.*

Постановка проблеми. Спілкування – у розмаїтті всіх його форм та проявів – є одним із неодмінних атрибутів функціонування сучасного суспільства. Ефективна комунікаційна взаємодія забезпечує інформаційний обмін між його членами, допомагає будувати і підтримувати соціальні зв'язки. Для кожної суспільної сфери – освіти, науки, культури, економіки, політики тощо – комунікація відіграє свою унікальну, неповторну роль. Особливо важливою є комунікаційна взаємодія у галузі освіти, забезпечуючи підготовку особистості до активної діяльності та професійного розвитку. Комунікація – основа освітнього процесу, що впливає на його доступність, якість та ефективність. Саме тому варто говорити про окремий різновид комунікаційної взаємодії – педагогічну комунікацію.

Педагогічна комунікація є складним і багатогранним процесом, що поєднує різноманітні методи, форми і засоби обміну інформацією між педагогом, здобувачами та іншими суб'єктами освіти. Ця взаємодія визначає ефективність освітнього процесу, впливаючи на мотивацію його учасників, засвоєння ними знань, розвиток компетентностей та формування особистісних цінностей. Однак у процесі управління власною комунікаційною взаємодією з різноманітними учасниками освітнього процесу педагог нерідко стикається з різними перешкодами та бар'єрами, що ускладнює їх взаєморозуміння і знижує ефективність освітньої діяльності. Розуміння теоретико-прикладних аспектів педагогічної комунікації дозволяє удосконалити її структуру та зміст, зробити взаємодію продуктивною та взаємовигідною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні кілька десятиліть у вітчизняному науковому полі різним аспектам педагогічної комунікації приділялася значна увага дослідників. Ґрунтовний аналіз комунікативної взаємодії як основи освітнього процесу, детальний опис складових комунікативної компетентності педагога подано у працях Н. Волкової (2006), Н. Бутенко (2006), С. Гарькавця та Л. Волченко (2021). Розгляду різноманітних аспектів педагогічного спілкування присвячено монографії С. Мусатова (2003), З. Ковальчук (2013), О. Ліннік (2014), Л. Клочек (2018), В. Бабаєва та С. Пазиніча (2019), Г. Товканець (2021). Аналізу процесу педагогічної комунікації в умовах дистанційного навчання присвячено праці Ю. Чебакової та Д. Наглої (2023), Н. Третяк, О. Мартіної та М. Гордійчук (2023), І. Буданової (2023). Питання трансформації педагогічної комунікації в умовах воєнного стану розглядається у статтях О. Пищик (2023), Н. Волкової та О. Лебідь (2023). Водночас, варто констатувати, що проблеми управління педагогічною комунікацією, науковий аналіз перешкод та бар'єрів у професійному спілкуванні педагога у фаховій літературі розглядається лише в загальному контексті і досить побіжно, що актуалізує подальші дослідження в окресленій царині.

Метою статті є розкрити сутність та особливості педагогічної комунікації, розглянути бар'єри та перешкоди, які виникають у педагогічній взаємодії та способи їх подолання.

Виклад основного матеріалу. У науковій та публіцистичній літературі можна знайти різні підходи до визначення даної категорії. У загальносуспільному (широкому) контексті педагогічна комунікація являє собою безперервний, багатоаспектний і багатогранний процес взаємодії між різними поколіннями, спрямований на передачу знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей та культурних норм. У такому розумінні вона виступає як унікальний механізм трансляції і ретрансляції знань у соціумі, що забезпечує поступовість та спадкоємність розвитку суспільства через наставництво, навчання та виховання. Важливим аспектом педагогічної комунікації у широкому розумінні є «взаємодія поколінь», опосередкована результатами інтелектуальної, творчої діяльності – науковими та літературними творами, мистецькими об'єктами, скульптурними та архітектурними формами тощо. У такому розгляді педагогічне спілкування виражається через «осягнення» одержувачем знань вже створених інтелектуальних благ, педагогічних ідей, навчального й виховного досвіду, своєрідну взаємодію, обмін діяльністю, причому не тільки сучасників, а й представників різних, іноді віддалених у часі епох (посередництвом книг, картин тощо). У процесі і результаті такого спілкування створюються нові ідеї, осягаються педагогічні істини, формуються смисли та цінності особистості.

Саме в описаному вище контексті педагогічної комунікації «крізь покоління», на наш погляд, варто розглядати унікальні твори, характерні для української традиції: поширені ще з часів Київської Русі різного роду повчання, послання, проповіді. До таких здобутків можна зарахувати відоме «Повчання Володимира Мономаха своїм дітям», богословський трактат «Слово про закон і благодать» Іларіона, проповіді та повчання Кирила Турівського, Послання Никифора, митрополита Київського та багато інших творів пізніших авторів. Вітчизняний дослідник С. Мусатов, свого часу спробував розкрити

психічну причинність педагогічної комунікації, що опосередкована творенням інтелектуального продукту для нащадків. На думку вченого, створення духовних надбань, що стають інструментом спілкування представників різних епох, обумовлюється найзаповітнішими потребами людини – потребами самоствердження, прагненням передати своїм рідним, дітям і онукам і ширше – наступним поколінням – свій соціальний досвід, цінності, переконання, світоглядні установки тощо. Іншими словами, «ми маємо тут спробу людей наблизитись хоч у такий спосіб до безсмертя, якого людям не судилося мати. Саме в цьому слід шукати психічну причинність, що спрямовує прагнення наступності поколінь, механізмом якого при цьому виступає, зокрема, педагогічна комунікація (Мусатов, 2003, с. 56-57).

Відповідно до другого, вузькоспеціалізованого підходу, педагогічну комунікацію визначають як процес взаємодії педагога з іншими учасниками освітнього процесу, насамперед, зі здобувачами освіти. Більшість науковців у своїх дослідженнях звертається до інтерпретації категорії «педагогічна комунікація» саме у вузькому значенні. Так, на думку О. Фенцик, педагогічна комунікація – це цілеспрямований процес взаємодії педагога зі здобувачами освіти, завданнями якого є обмін інформацією, регулювання педагогічних відносин, створення сприятливого психологічного клімату і емоційного контакту; процес, який реалізується за допомогою різних засобів комунікації (Фенцик, 2019, с. 9). Дослідниця зводить процес педагогічної комунікації до взаємодії у системі «педагог – здобувач освіти», чим, на наш погляд обмежує коло педагогічних контактів (педагог може взаємодіяти у системах «учитель – учитель», «учитель – представник адміністрації», «учитель – соціальний педагог», «учитель – психолог», учитель – батьки учня, «учитель – представники громадськості» тощо).

На наш погляд більш повним є визначення даної категорії у вітчизняної дослідниці Н. Волкової, яке уже стало хрестоматійним для наукових розвідок у сфері педагогіки. За Н. Волковою педагогічна комунікація виступає як «система безпосередніх чи опосередкованих зв’язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних та невербальних засобів, засобів комп’ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин (Волкова, 2006, с. 8). При цьому безпосередні зв’язки реалізуються через прямі контакти суб’єктів комунікації, а опосередковані взаємодії передбачають участь посередника як передавача інформації.

Виходячи з наведених вище підходів та сучасного тлумачення цілей освіти пропонуємо авторське визначення категорії «педагогічна комунікація» як процесу безпосередньої чи опосередкованої взаємодії між педагогом та здобувачами освіти, а також іншими учасниками освітнього процесу, спрямований на ефективну передачу інформації та знань, формування умінь та навичок, виховання цінностей та розвиток особистих якостей здобувачів освіти з урахуванням їх індивідуальних потреб та здібностей. Використовуючи дане визначення, спробуємо дати загальну характеристику сучасному процесу педагогічної комунікації.

Педагогічна комунікація як різновид комунікації має ряд особливостей:

– є спеціально організованою, динамічною взаємодією викладача та здобувачів освіти;

– має завжди чітко визначені цілі, пов’язані з навчанням, вихованням та розвитком здобувачів освіти (інші види комунікації є менш цілеспрямованими або мають ширше розмаїття цілей);

– характеризується асиметрією ролей комунікантів: педагога та здобувача освіти; при цьому педагог виконує роль керівника взаємодії та наставника, який домінує у комунікаційній взаємодії (інші види комунікації зазвичай мають більш рівноправний характер);

– має сильний виховний компонент, спрямований на формування цінностей, моральних та етичних норм у здобувачів освіти (в інших видах комунікації виховна функція не так яскраво виражена або взагалі відсутня);

– є систематичною (з огляду на стабільний характер освітнього процесу) та плановою (навчальні заняття відбуваються за певним планом). Інші види комунікації зазвичай є більш спонтанними та неструктурованими;

– включає використання спеціальних методів та прийомів навчання;

– зазвичай має сильний емоційний компонент, оскільки емоційна підтримка та мотивація здобувачів освіти є важливим елементом освітнього процесу;

– критичне значення для педагогічної взаємодії має зворотний зв'язок, оскільки він дає змогу педагогу оцінювати ефективність навчання і коригувати методи викладання;

– характеризується високою інтерактивністю, оскільки передбачає активну участь обох сторін взаємодії у процесі навчання;

– істотно залежить від контексту навчальної ситуації, включаючи вікові особливості здобувачів освіти, предмет навчання, соціокультурні умови тощо;

– вимагає від педагога спеціальної професійної підготовки та знань у галузі педагогіки, психології, методики викладання.

Загальновизнаним є факт, що педагогічна комунікація має бути емоційно комфортною і особистісно-розвивальною. У цьому зв'язку професіоналізм педагога полягає в тому, щоб подолати природні труднощі спілкування через відмінності в рівні підготовки, розходження потреб, інтересів, мотивів основних учасників комунікації, розбіжності їх емоційного стану, фізичного, фізіологічного, інтелектуального та соціокультурного рівнів. Результатом педагогічного спілкування є педагогічний вплив, узагальненим ефектом якого є зміни суб'єктивних характеристик учня (потреб, установок, ставлень, моделей поведінки, взаємин, відчуттів тощо) (Ковальчук, 2013, с. 259). Відповідно, ефективність педагогічної взаємодії визначається тим, наскільки успішним є цей вплив.

Ініціюючи й організовуючи комунікацію, педагог прагне передати здобувачам освіти інформацію, послуговуючись різними символами-знаками – вербальними (слова) та невербальними (жести, міміка, інтонації тощо). Вербальна комунікація використовує людську мову – систему звукових і графічних знаків у їх словесному вираженні. Вербалізація є найбільш універсальним способом комунікації, оскільки при передачі інформації за допомогою слова менш за все втрачається зміст повідомлення (Москалик, 2016, с. 188).

Водночас значиму роль у педагогічній взаємодії відіграє і невербальна комунікація, оскільки різні невербальні інструменти (жести, міміка, постава, дистанція, інтонація, погляд тощо) іноді є більш виразними й ефективними засобами передачі інформації, ніж слова. Доповнюючи мовлення, невербальна комунікація допомагає правильно і вичерпно передавати та адекватно сприймати зміст повідомлення (Волкова, 2006, с. 149).

Водночас, у процесі педагогічної взаємодії нерідко виникають ситуації, що унеможливлюють або суттєво ускладнюють сприйняття інформації комунікантами. У цьому зв'язку найчастіше йдеться про перешкоди та бар'єри у комунікаціях. Поняття «комунікаційні перешкоди» та «комунікаційні бар'єри» часто використовуються в контексті обговорення конкретних проблем у процесі комунікації, але вони мають деякі відмінності. Розглянемо ці терміни детальніше у *табл. 1.*

Комунікаційні перешкоди та комунікаційні бар'єри негативно впливають на перебіг педагогічної комунікації та різняться за тривалістю впливу, причинами виникнення та методами подолання. Розуміння цих відмінностей є важливим для ефективного управління комунікаційним процесом та покращення взаєморозуміння між учасниками комунікації. Охарактеризуємо детальніше перешкоди та бар'єри, що можуть мати місце у педагогічній взаємодії.

Таблиця 1 – Порівняльна характеристика категорій «комунікаційні перешкоди» та «комунікаційні бар'єри»

Параметри порівняння	**Комунікаційні перешкоди**	**Комунікаційні бар'єри**
Тривалість дії	Здебільшого мають тимчасовий характер	Мають більш тривалий або постійний характер
Причини виникнення	Часто виникають через зовнішні чинники або обставини, які здебільшого мають випадковий або ситуаційний характер	Зумовлені системними збоями у процесі комунікації (наприклад, затяжними конфліктами) або чинниками особистісного характеру (приміром, особисті цінності, переконання, різні освітні рівні комунікантів)
Стратегії подолання	Вимагають оперативних та конкретних дії (вимкнення джерела шуму, перезавантаження технічного обладнання, коротка перерва для відпочинку)	Вимагають систематичних довгострокових зусиль (освітні програми для подолання культурних відмінностей, мовні курси, створення довірливих відносин через відкритий діалог та взаємоповагу)
Приклади	Шум у приміщенні. Технічні проблеми з обладнанням (наприклад, поганий зв'язок по телефону). Тимчасова неуважність або втома одного з учасників	Культурні відмінності (наприклад, різні соціальні норми та цінності). Мовні бар'єри (незнання мови або різні рівні володіння мовою). Психологічні бар'єри (наприклад, страх перед спілкуванням або недовіра до іншого учасника)

Джерело: авторська розробка

Існує багато факторів, що перешкоджають здійсненню ефективної комунікації, основними з яких є:

1. Фільтрація у педагогічній комунікації – це процес відбору, обробки та адаптації інформації, що передається від педагога до здобувачів освіти, а також у зворотному напрямку з метою забезпечення ефективного засвоєння знань, розвитку умінь та навичок, а також виховання цінностей. Сутність цього процесу полягає в тому, щоб педагог надавав релевантну, зрозумілу та доступну інформацію, враховуючи індивідуальні особливості та потреби учнів.

Потрібно розуміти, що «процеси фільтрації інформації тією чи іншою мірою, свідомо чи мимоволі здійснюються всіма учасниками комунікаційного процесу» (Елькін, 2015). Що ж стосується фільтрації у педагогічній комунікації, яка виникає з боку викладача, вона здебільшого має на меті покращення та адаптацію інформації для здобувачів освіти, проте іноді може стати перешкодою для ефективного взаєморозуміння з кількох причин. По-перше, фільтруючи інформацію, педагог може свідомо чи несвідомо відбирати та інтерпретувати інформацію відповідно до власних уподобань, переконань та упереджень, що може призвести до викривленого викладання навчального матеріалу. По-друге, у процесі фільтрації педагог може мимоволі або навмисне виключати важливі деталі або аспекти навчального матеріалу, що може призвести до неповного розуміння учнями теми. По-третє, надмірне спрощення складних ідей та концепцій внаслідок фільтрації може призвести до зниження науковості, втрати глибини та точності викладу матеріалу, що негативно впливає на якість навчання. По-четверте, недостатньо точна або

невідповідна адаптація навчального матеріалу може зробити його незрозумілим або нецікавим для учнів, що перешкоджає ефективному засвоєнню.

Таким чином, фільтрація інформації як об'єктивно необхідний у педагогічних комунікаціях процес нерідко може мати негативний вплив на ефективність спілкування. Прикладами такого впливу можуть бути різні ситуації, зокрема: виключення педагогом з навчального плану тем, які, на його думку, є складними для засвоєння учнями, надмірне спрощення навчального матеріалу, неврахування індивідуальних особливостей учнів під час фільтрації інформації. Подібні ситуації можуть призвести до прогалин у знаннях та нерозуміння учнями важливих наукових концепцій, знизити їх інтерес та мотивацію до навчання.

Інструментами подолання негативних наслідків фільтрації можуть бути: забезпечення постійного зворотного зв'язку: педагоги повинні активно запитувати учнів про їх розуміння матеріалу та коригувати свою фільтрацію на основі отриманих відповідей; використання диференційованих підходів до навчання, що враховують різні рівні підготовки та стилі навчання учнів; постійне удосконалення педагогом методів фільтрації інформації, що дасть йому змогу ефективно адаптувати та передавати навчальний матеріал здобувачам освіти; активне залучення учнів до обговорення матеріалу та його подальшої адаптації.

2. Вибіркове сприйняття у педагогічній комунікації є своєрідним психологічним феноменом, коли комуніканти (здобувачі освіти а також педагоги) сприймають, інтерпретують та запам'ятовують інформацію вибірково, залежно від своїх особистісних характеристик, попереднього досвіду, очікувань, переконань та інших чинників. Це явище може значно впливати на взаємодію між учасниками освітнього процесу та ефективність навчання.

Ключовими аспектами, які варто враховувати під час роботи із даним феноменом є: а) суб'єктивність сприйняття: здобувачі освіти сприймають інформацію через призму власних переконань, цінностей та емоційного стану: те, що важливо або цікаво одному учневі, може бути непомітним або нецікавим іншому; б) вплив попереднього досвіду: здобувачі освіти можуть звертати більше уваги на ту інформацію, яка резонує з їхнім попереднім досвідом або знаннями і навпаки – все, що не відповідає попередньому досвіду, може ігноруватися або сприйматися з упередженням; в) вплив очікувань, установок та стереотипів: здобувачі освіти можуть сприймати інформацію відповідно до своїх очікувань щодо навчальної дисципліни або педагога; якщо учень чи студент очікує, що тема буде складною або нудною, він може менше звертати уваги на матеріал; г) емоційний стан учасників комунікації: позитивні емоції можуть сприяти кращому сприйняттю та запам'ятовуванню інформації, тоді як негативні емоції можуть заважати цьому процесу; д) вплив соціального оточення: здобувачі освіти можуть вибірково сприймати інформацію, орієнтуючись на реакції групи або на авторитетних для них осіб.

Таким чином, педагог має розуміти, що внаслідок впливу феномену вибіркового сприйняття, можливим є нерівномірне засвоєння учнями навчального матеріалу, більше того, одні й ті самі учні та студенти у різний час можуть по-різному сприймати і засвоювати інформацію. Інструментами подолання цієї проблеми можуть бути: урізноманітнення педагогом форм, методів та засобів навчання, що допоможе залучити різні типи сприйняття здобувачів; забезпечення зворотного зв'язку – для виявлення непорозумінь та коригування освітнього процесу відповідно до запитів та потреб учнів; врахування індивідуальних особливостей та інтересів здобувачів освіти під час планування навчальних занять; заохочення учнів до критичного мислення, усвідомлення власних стереотипів, упереджень та установок, що може зменшити вплив вибіркового сприйняття; створення позитивного емоційного клімату в навчальних колективах, що може сприяти більш відкритому та неупередженому сприйняттю інформації здобувачами освіти.

3. Поганий зворотній зв'язок означає відсутність або неповноту надання інформації первинним одержувачем про стан розуміння ним одержаного повідомлення (Степаненко С., 2021).

Поганий зворотний зв'язок у педагогічній комунікації може стати серйозною перешкодою для ефективного навчання та взаємодії між педагогом і учнями. Він може призвести до ряду проблем, які ускладнюють навчальний процес та знижують його якість, зокрема: а) відсутність корекції помилок має наслідком закріплення неправильних знань та навичок (якщо учні не отримують своєчасного і точного зворотного зв'язку, вони можуть продовжувати робити ті самі помилки, не усвідомлюючи цього); б) зниження мотивації до навчання (учні можуть втрачати інтерес до навчання, якщо не отримують визнання за свої досягнення або не розуміють, у чому полягають їхні помилки);в) втрата довіри між учнями та педагогом.

Подолати проблеми, пов'язані з поганим зворотним зв'язком з боку педагога, можна лише через його покращення. Цього можна досягти шляхом виконання принципів регулярності, своєчасності, конструктивності, конкретності, індивідуального підходу. Зворотний зв'язок, що його надає педагог, також має бути підтримуючим і позитивним. Навіть якщо є критика, важливо подавати її у спосіб, що мотивує здобувача освіти до покращення, а не пригнічує його психоемоційну сферу. Для покращення взаємодії педагог може використовувати різні форми зворотного зв'язку: усний, письмовий, невербальний, графічний, інтерактивний тощо. Використання різних форм допоможе краще передати інформацію і зробити її більш зрозумілою для здобувачів.

Загалом, налагодження зворотного зв'язку як з боку педагога, так і з боку здобувачів може здійснюватися через прямі запитання щодо обговорюваної проблеми. Відповідь співрозмовника засвідчить його розуміння отриманої інформації. Якщо учні звикнуть до такого стилю комунікацій свого учителя, то завжди будуть його уважно слухати.

Зворотний зв'язок може здійснюватися й невербальними засобами. Педагогу бажано навчитись розрізняти невербальні сигнали від здобувачів освіти: кивок головою, уважний спокійний погляд свідчать про розуміння; напружений вираз обличчя, легке роздратування сигналізують про те, що учень не зовсім розуміє завдання або не згодний з ним, тому слід ще раз пояснити суть справи і скористатися методом запитань.

У налагодженні зворотного зв'язку важливе значення має вміння слухати, тобто уважно приймати повідомлення, чітко виділяти в ньому істотне, правильно інтерпретувати почуте. Активне слухання передбачає контакт очима, енергійну міміку і жести, запитання, перефразовування сказаного, концентрацію на головному, терпимість до огріхів мови і поведінки співрозмовника, дискусії лише після цілковитого усвідомлення позиції іншої сторони.

4. Культурні відмінності у педагогічній комунікації відображають розмаїття цінностей, норм, традицій, мовних та поведінкових моделей, що притаманні учасникам освітнього процесу з різних культурних середовищ і впливають на їхнє сприйняття, взаємодію та інтерпретацію інформації в процесі навчання. Ці відмінності можуть впливати на ефективність комунікації між педагогом та учнями, створюючи як можливості для взаємозбагачення, так і перешкоди для взаєморозуміння та навчання (Даниленко, Врайт, 2024).

Культурні відмінності є доволі поширеною перешкодою у педагогічній комунікації, яка здебільшого виникає між комунікантами – носіями різних мов, світоглядних цінностей, традицій, поведінкових норм тощо.

Приміром, низці культур (китайська, японська, корейська, латиноамериканська тощо) притаманне поважливе ставлення до суспільної ієрархії, велика роль відводиться авторитету. Відповідно, у таких культурах надзвичайно важливою є повага до старшого покоління, вчителів, суспільних авторитетів, а виховання орієнтоване на формування у молоді слухняності та поваги до старших. Натомість у європейській та американській культурах робиться акцент на вихованні критичного мислення та скептичного ставлення до різного роду авторитетів. Таким чином у навчальних групах, де є представники різних культур, одні учні можуть беззаперечно слідувати інструкціям педагога, а інші – ставити під сумнів або критично оцінювати його слова. Це може суттєво знижувати рівень взаєморозуміння та довіри у колективі.

Також різні культури можуть мати різні підходи до навчання та викладання. Наприклад, у деяких культурах навчання може бути більш колективним і груповим, тоді як в інших акцент робиться на індивідуальну роботу та самостійне навчання. Інший приклад: у одній культурі вважається нормальним задавати багато питань і активно брати участь у дискусіях, тоді як в іншій культурі таку поведінку можуть сприйняти як неслухняність або неповагу до педагога. Подібні розбіжності у цінностях, переконаннях та моделях поведінки здобувачів можуть призводити до непорозумінь і труднощів в адаптації до освітнього процесу.

Перешкоди у педагогічних комунікаціях, пов'язані з культурними відмінностями, можна подолати, проводячи системну роботу (Елькін, 2015). На національному або регіональному рівнях важливою є розробка навчальних програм та методик, орієнтованих на створення сприятливого та інклюзивного середовища, адаптованих до різних культурних контекстів. Педагоги також мають розвивати міжкультурну компетенцію, що включає знання, навички та установки, які допомагають ефективно взаємодіяти з учнями з різних культурних середовищ. Це може включати вивчення основ культур, з якими вони працюють, та розвиток розуміння різних культурних практик і цінностей. Важливим також є врахування культурних особливостей кожного учня при плануванні навчальних занять та оцінюванні результатів навчання, забезпечення відкритої та доброзичливої атмосфери в колективі, заохочення толерантності та поваги до особистості в освітньому процесі, реалізація різноманітних заходів та проєктів, що сприяють міжкультурному взаєморозумінню.

5. Інформаційне перевантаження – це стан, коли здобувачі освіти або педагоги отримують занадто багато інформації за короткий період часу, що ускладнює її ефективне засвоєння, обробку та використання. У контексті педагогічної комунікації ця проблема виникає у випадках, коли навчальний чи інструктивний матеріал подається в надмірних обсягах або у надто швидкому темпі, коли учні отримують забагато завдань з різних предметів одночасно, коли навчальна інформація не відповідає рівню підготовки здобувачів. У сучасних умовах до інформаційного перевантаження також може призвести використання комунікантом (педагогом або здобувачем освіти) занадто великої кількості каналів комунікації та джерел інформації (скажімо, підручники, інтернет, відео, презентації тощо). Інформаційні перевантаження роблять освітній процес менш ефективним та можуть призвести до зниження концентрації, стресу, втрати мотивації та загального зниження якості навчання.

До дієвих інструментів подолання проблеми інформаційного перевантаження можна віднести: а) структурування інформації: розподіл навчального матеріалу на логічні, чітко визначені частини, які легко зрозуміти та засвоїти (Лутфуллін, 2013); б) дозування інформації: подача інформації поступово, відповідно до рівня підготовки учнів і їхньої здатності засвоювати новий матеріал; в) застосування інтерактивних методик (дискусії, робота в групах, проєкти тощо), які допомагають учням активізувати свою участь в освітньому процесі та краще засвоювати інформацію; г) встановлення пріоритетів: найважливіших тем і питань для детального вивчення, причому менш важливі, другорядні питання можуть бути опрацьовані здобувачами самостійно або з меншою увагою; д) надання учням можливості для саморефлексії через обговорення, написання есе, заповнення щоденників рефлексії тощо; е) забезпечення регулярного зворотного зв'язку від здобувачів освіти щодо їхнього сприйняття та розуміння матеріалу; є) використання новітніх технологій (електронних платформ та застосунків) для спрощення доступу до інформації та її обробки; ж) навчання здобувачів навичкам управління часом та планування своєї активності для уникнення перевантаження.

Перепонами в ефективній педагогічній комунікації є також ряд комунікаційних бар'єрів, серед яких виділяють: фонетичний семантичний, стилістичний, логічний бар'єри, бар'єри авторитету та уникнення.

1. Фонетичний бар'єр у педагогічній комунікації виникає, коли учасники освітнього процесу (педагоги та здобувачі освіти) стикаються з труднощами у сприйнятті або розумінні мови та мовлення співрозмовника через відмінності у вимові, акцентах,

інтонаціях чи темпі мовлення. Цей бар'єр може значно ускладнити комунікацію, особливо якщо учасники мають різний фонетичний досвід, наприклад, різні мови або діалекти.

Подолати фонетичний бар'єр у педагогічній комунікації можна за рахунок таких інструментів: а) адаптація мовлення педагога (свідоме уповільнення темпу мовлення, чітка артикуляція, уникнення діалектизмів, іноземних термінів, малозрозумілих слів); б) доповнення мовлення педагога візуальними та невербальними засобами комунікації; в) використання педагогом у мовленні повторення та перефразування важливої інформації для забезпечення її кращого розуміння; г) навчання у середовищі мовного різноманіття (заохочення здобувачів до спілкування з носіями різних мов або діалектів); д) використання новітніх технологій (використання мовних тренажерів, інших застосунків, аудіокниг, відеоматеріалів з субтитрами або інших технологій опанування мови).

2. Семантичний бар'єр у педагогічній комунікації виникає, коли між педагогом і здобувачами освіти існує розбіжність у розумінні значення слів, термінів, виразів або символів, які використовуються під час спілкування. Цей бар'єр може проявлятися через різне тлумачення тих самих слів, використання спеціалізованої термінології або культурні відмінності у значенні тих чи інших понять.

Оскільки слово як символ не має неповторного невід'ємного значення, його сенс інтерпретується, виходячи з досвіду особи, і варіює залежно від контексту, ситуації, в якій використано символ. Поява семантичних бар'єрів у спілкуванні стає можливою з кількох причин. По-перше, більшість слів мають зазвичай не одне, а кілька значень, внаслідок чого співрозмовники нерідко наповнюють однакові слова різним змістом. По-друге, «смислові» поля у різних людей неоднакові; так само відмінними можуть бути мовні ресурси і мовні засоби учасників комунікації. По-третє, у спілкуванні люди часто використовують специфічні слова, обумовлені їх соціальними, культурними, психологічними, національними, релігійними, професійними, регіональними, віковими та іншими особливостями (Степаненко С., Степаненко Н., 2017)

Наслідками семантичного бар'єру є: зниження ефективності навчання, помилки у виконанні завдань, інтерпретації текстів або усних вказівок, зниження мотивації, втрата зацікавленості у предметі або у навчанні загалом, поява конфліктів між педагогом і учнями або між самими учнями**.**

Смислові непорозуміння між людьми можуть виникати як через об'єктивні, так і суб'єктивні причини. Об'єктивні фактори, як-от слова з кількома значеннями, усунути неможливо, але їх потрібно враховувати у процесі спілкування, зокрема педагогічного. Натомість суб'єктивні причини непорозумінь можна виправити через навчання або самонавчання, яке сприяє розвитку здатності точно висловлювати свої думки, комунікативних та когнітивних навичок, а також готовності до сприйняття інформації. Різні мовні скарбниці людей, що формуються на основі їхнього унікального досвіду, є основою таких смислових розбіжностей. Тому для вчителя важливо розуміти тезаурус (набір знань і досвіду) конкретного учня і враховувати його під час спілкування. Оскільки деякі слова можуть бути в лексиконі людини, але відсутні в її тезаурусі, необхідно пояснювати їх значення. Основні принципи подолання семантичних бар'єрів включають використання простої мови, попереднє узгодження значень ключових термінів і пояснення складних понять на початку розмови. Важливо враховувати індивідуальні особливості співрозмовника і підбирати лексику, зрозумілу для нього. Слова з кількома значеннями варто пояснювати, уточнюючи їхній контекст.

Під час педагогічної комунікації викладач також має пам'ятати про те, що мовні норми, специфіка мовлення педагога мають змінюватися залежно від того, до кого спрямоване повідомлення (з огляду на особливості цільової аудиторії або конкретного реципієнта повідомлення). Уникненню семантичних непорозумінь допоможе слідування педагога ряду правил: а) чітке та доступне пояснення термінів та понять, що їх використовує педагог, з наведенням прикладів та тлумаченням контексту. Це особливо

важливо при введенні нової теми або при використанні спеціалізованої термінології; б) перевірка розуміння здобувачами навчального матеріалу (через запитання, тести, обговорення тощо); в) використання візуальних і допоміжних матеріалів (графіків, схем, малюнків тощо), що може допомогти здобувачам краще зрозуміти абстрактні поняття або складні ідеї; г) пояснення термінів та понять у контексті, зрозумілому учням, (використання прикладів з реального життя, порівняння нових понять з уже відомими тощо); д) використання словників або глосаріїв з термінами та їх визначеннями (актуально для вивчення предметів, насичених термінологією); е) адаптація навчального матеріалу до рівня підготовки учнів, уникаючи надмірно складної або непотрібної термінології, а також пояснюючи ключові поняття простими словами.

3. Стилістичний бар'єр у педагогічній комунікації виникає через розбіжності у стилях спілкування між педагогом та учнями. Це може включати різні манери висловлювання, використання мови, тон голосу, швидкість мови, жестикуляцію або інші невербальні засоби спілкування

Приміром, педагог може використовувати офіційний або науковий стиль мови, який здається учням надмірно складним, віддаленим або незрозумілим. Водночас учні можуть використовувати розмовний стиль, який не відповідає академічним стандартам. Також, якщо педагог говорить надто строго або сухо, учні можуть сприймати його як непривітного або недоступного.

Нівелювати стилістичний бар'єр у педагогічній комунікації допоможе адаптація стилю спілкування педагога до рівня розуміння аудиторії, враховуючи їх вік, культурні особливості та академічний рівень. Це може включати використання простіших мовних конструкцій, більш дружнього тону, а також залучення учнів до активної участі в обговореннях. Уникнути непорозумінь також може допомогти варіювання стилів комунікації залежно від контексту Наприклад, офіційний стиль може бути використаний на початку заняття для пояснення правил, тоді як більш неформальний і дружній стиль - під час обговорення теми або групових завдань.

4. Логічний бар'єр у педагогічній комунікації виникає тоді, коли між педагогом і здобувачами освіти існує різниця у логічних підходах до аналізу, побудови та розуміння інформації. Це може статися через різні рівні абстрактного мислення (приміром, у педагога – абстрактно-логічне, а в учнів – наочно-образне), несумісні способи аргументації, або відсутність спільної основи для логічних умовиводів. Внаслідок цього учні можуть не розуміти викладений матеріал, не погоджуватися з логікою викладання або мати труднощі у слідуванні за аргументацією педагога.

Для подолання логічного бар'єру у педагогічній комунікації педагог може використовувати декілька інструментів. Так учитель повинен співвідносити складність своїх логічних конструкцій із рівнем розуміння учнів. Це може включати використання простих і зрозумілих прикладів, розбиття складних ідей на менші частини та поступове нарощування складності матеріалу. Крім того, педагогу варто дотримуватися чіткої послідовності у викладанні матеріалу, щоб уникнути плутанини. Важливо пояснювати кожен крок логічного ланцюжка і забезпечувати, щоб учні розуміли його перед переходом до наступного кроку. Актуальним також може бути навчання здобувачів основам логіки та аргументації, щоб вони могли краще розуміти та використовувати логічні підходи у навчанні. Це може включати заняття з логічного мислення, аналізу аргументів та побудови висновків. Залучення здобувачів до активного обговорення теми, візуалізація навчального матеріалу, регулярний зворотний зв'язок, поступове ускладнення матеріалу у процесі викладання також допоможуть у подоланні логічних нестиковок між педагогом і здобувачами.

5. Бар'єр авторитету в педагогічній комунікації виникає у випадках коли довіра або недовіра педагога або здобувачів освіти персоніфікується і залежить лише від особи відправника інформації. За таких умов особистість розділяє співрозмовників на авторитетних («своїх») і неавторитетних («чужих») і, відповідно, довіряє тільки першим і

відмовляє в довірі другим. Приміром, люди похилого віку неохоче прислухаються до порад молодих співрозмовників, і навпаки. У педагогічному спілкуванні цей бар'єр може проявлятися у кількох формах: а) надмірний авторитет педагога, що породжує побоювання здобувачів висловлювати свою думку, задавати запитання або критикувати ідеї. Такий острах може знижувати активність учнів і обмежувати їхню участь в освітньому процесі; б) недостатній авторитет педагога, що може призвести до недовіри до його знань, ідей та методів. Відповідно учні можуть ігнорувати або зневажати педагогічні настанови, що ускладнює навчання; в) проблеми з авторитетом серед здобувачів освіти, у середовищі яких зазвичай є явні лідери або впливові особи, чия думка суттєво впливає на сприйняття інформації іншими учнями та може перешкоджати ефективній педагогічній взаємодії.

Включення людини до «авторитетних персон» залежить від таких чинників: а) соціальний стан (статус), тобто приналежність до реальної «авторитетної» групи; б) привабливий зовнішній вигляд (акуратність зачіски, випрасуваний одяг, наявність або відсутність небритості, адекватний ситуації стиль одягу тощо); в) доброзичливе ставлення до співрозмовника (усмішка, привітність, простота в спілкуванні та ін.); г) компетентність (обізнаність, кваліфікація); д) щирість, тобто здатність безкорисливо, відверто та правдиво виражати свої думки та почуття

Бар'єр авторитету у педагогічній комунікації можна подолати спільними зусиллями педагога та здобувачів освіти. Так, створення відкритої та дружньої атмосфери в рамках освітнього середовища, за якої здобувачі освіти не бояться висловлювати свої думки, задавати запитання і навіть робити помилки, сприяє зниженню надмірного страху перед авторитетом вчителя і стимулює активну участь учнів в освітньому процесі. Зменшенню ризику того, що авторитет буде сприйматися як бар'єр, однозначно сприятиме налагодження співпраці між педагогом та учнями, побудова між ними партнерських стосунків. Крім того, налагодженню більш ефективного спілкування в освітньому середовищі допоможе використання методів, які заохочують активне мислення та залученість учнів (дискусії, проєкти, групова робота тощо), а також регулярний зворотний зв'язок педагога та здобувачів. Педагог повинен демонструвати, що він також вчиться, визнає свої помилки і готовий до змін. Це допомагає побудувати більш людяні, рівноправні стосунки між педагогом і учнями.

6. Бар'єр уникнення у педагогічній комунікації полягає в свідомому або несвідомому ухиленні однієї зі сторін (педагога або здобувача освіти) від комунікації. Це може бути проявлено як в уникненні діалогу, так і у відмові від активного слухання та від участі в обговореннях, відсутності реакції на запитання тощо. Уникнення у здобувачів освіти часто пов'язане з негативними емоціями – побоюванням критики, нерозумінням матеріалу або невпевненістю у власних знаннях. Причинами також можуть бути страх перед невдачею, зниження самооцінки або відчуття, що співрозмовник є надто критичним чи неприступним.

Оскільки бар'єр уникнення пов'язаний з більшим або меншим ступенем неуваги, подолати його можна тільки керуючи увагою співрозмовника, вирішуючи при цьому дві взаємозв'язані проблеми: привернути увагу та утримати її. Привернути увагу здобувачів освіти педагог може використовуючи кілька прийомів: а) прийом «нейтральної фрази». На початку заняття, бесіди вимовляється фраза, яка безпосередньо не пов'язана з основною темою, але з певних причин має сенс, значення, цінність для співрозмовника (звідки родом, останній проглянутий фільм, телепередача, прочитана книга, захоплення тощо); б) прийом «заманювання». Педагог говорить дуже тихо, монотонно або нерозбірливо, внаслідок чого слухачам доводиться докладати спеціальних зусиль, щоб хоч щось зрозуміти. Ці зусилля і передбачають концентрацію уваги. Іншими словами, відправник інформації провокує одержувача самого застосувати способи концентрації уваги, а потім їх використовує; в) прийом «зорового контакту». Педагог обводить аудиторію поглядом, дивиться пильно на кого-небудь, вибирає декілька чоловік в аудиторії і киває їм і так далі

Не менш важливою є і проблема підтримки уваги Вона вирішується рядом прийомів. Найбільш важливі з них наступні: а) прийом «ізоляції» (коли відводять співбесідника убік, усамітнюються, закривають двері і вікна в лекційних аудиторіях, роблять зауваження особам, що розмовляють); б) прийом «нав'язування ритму» (постійна зміна характеристик голосу і мовлення). Говорячи голосніше або тихіше, швидше або повільніше, виразно «з натиском» або скоромовкою, емоційно чи нейтрально педагог ніби нав'язує здобувачам освіти свою послідовність переключення уваги. Цим прийомом ліквідовується монотонність звучання; в) прийом «акцентування» (вживання різних допоміжних фраз, покликаних привернути увагу, типу «Прошу звернути увагу», «Важливо відзначити, що...», «Необхідно підкреслити, що...» та ін.) (Степаненко, 2021).

Таким чином, бар'єри в спілкуванні проявляються як несвідомий захист мозку і психіки людини від дії «зайвої» чи «непотрібної» інформації, що можна оцінювати в позитивному аспекті. Проте досить часто бар'єри відіграють і негативну роль, скажімо, коли важко викладена, але потрібна інформація не сприймається або сприймається викривлено, неповно, або коли співрозмовник, що знає рішення та не має авторитету, може бути не почутим. Вирішити такі суперечності в педагогічній комунікації дозволяє знання соціально-психологічних особливостей перелічених бар'єрів і способів їх подолання.

Висновки. Педагогічна комунікація є основою освітнього процесу, адже через взаємодію між педагогом та здобувачами освіти здійснюється передача знань, умінь, навичок та цінностей. Вона може тлумачитися у ширшому соціальному аспекті – як механізм трансляції знань між поколіннями, і вужчому – як професійна взаємодія між педагогом та учнями, батьками й колегами.

Управління педагогічною комунікацією включає аналіз перешкод та бар'єрів у спілкуванні, їх подолання та забезпечення ефективної взаємодії. Педагогам необхідно враховувати індивідуальні потреби учнів, забезпечувати зворотний зв'язок і мінімізувати перевантаження інформацією, щоб уникати непорозумінь. Таким чином, ефективне управління педагогічною комунікацією полягає у налагодженні взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, подоланні комунікативних бар'єрів і адаптації інформації відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

Бабаєв, В. М., Пазиніч, С. М. (2019). *Філософія педагогічного спілкування*: монографія. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова.

Буданова, І. О. (2023). Формування педагогічної комунікації в освітньо-інформаційному середовищі. В кн. *Педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи* (с. 38-42). Одеса: Молодий вчений.

Бутенко, Н. Ю. (2006). *Комунікативні процеси у навчанні*: підручник. Київ: КНЕУ.

Волкова, Н. П. (2006). *Професійно-педагогічна комунікація*: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія».

Волкова, Н. П., Лебідь, О. В. (2022). Професійно-педагогічна комунікація викладачів закладів вищої освіти: виклики війни. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*, 1 (23), 132-142.

Гарькавець, С. О., Волченко, Л. П. (2021). *Спілкування в педагогічному процесі*: навчальний посібник. Житомир: ТОВ «Видавничий дім «Бук-Друк»».

Даниленко, А. В., Врайт, Г. Я. (2024). Вплив культурних відмінностей на процес навчання та соціалізацію. *Освіта та соціалізація особистості* (с. 50-53). Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

Елькін, М. (2015). Роль і місце міжкультурних комунікацій та діалогу в управлінні навчально-виховним процесом. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогіка*, 1 (14), 33-38.

Клочек, Л. В. (2018). *Соціальна справедливість у педагогічній взаємодії: психологічний вимір*: монографія. Харків: Мачулін.

Ковальчук, З. (2013). Загальна психологія поняття психолого-педагогічних впливів у структурі педагогічної взаємодії. *Освіта регіону*, 4, 258-260.

Ковальчук, З. Я. (2013). *Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії*: монографія. Львів: Сполом.

Ліннік, О. О. (2014). *Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами*: монографія. Київ: ВД «Слово».

Лутфуллін, В. С. (2013). Структурування навчального матеріалу як головний чинник усунення навчальних перевантажень. *Педагогічні науки*, 1 (57), 20-27.

Москалик, Г. (2014). Комунікаційна природа освіти. *Гілея*, 4, 187-192.

Мусатов, С. О. (2003). *Психологія педагогічної комунікації: теоретико-методологічний аналіз*. Київ; Рівне: Ліста-М.

Пищик, О. (2023). Розвиток комунікативної культури вчителя в умовах воєнного стану: виклики та можливості. *Освітологічний дискурс*, 4, 21-38.

Степаненко, С. В. (2021). *Менеджмент*: навч. посіб. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Степаненко, С. В., Степаненко, Н. М. (2017). Семантичні бар'єри у структурі педагогічної комунікації. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3/4, 26-33.

Товканець, Г. В. (2021). *Соціально-педагогічна взаємодія у професійній підготовці педагога: комунікативний аспект*: монографія. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ.

Третяк, Н., Мартіна, О., Гордійчук, М. (2023). Формування педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Педагогічні науки*, 64, 238-246.

Фенцик, О. М. (2019). *Педагогічна комунікація*: практикум для студентів. Мукачево: Вид-во МДУ.

Чебакова, Ю., Нагла, Д. (2023). Комунікація як основа успішної реалізації партнерської взаємодії у педагогічній діяльності в умовах дистанційного навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 4, 30-41.

REFERENCES

Babaiev, V. M., & Pazynich, S. M. (2019). *Filosofiia pedahohichnoho spilkuvannia [Philosophy of pedagogical communication]:* monohrafiia. Kharkiv: KhNUMH im. O. M. Beketova [in Ukrainian].

Budanova, I. O. (2023). Formuvannia pedahohichnoi komunikatsii v osvitno-informatsiinomu seredovyshchi [The formation of pedagogical communication in the educational and informational environment]. In *Pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy [Pedagogical education: achievements, problems, prospects]* (pp. 38-42). Odesa: Molodyi vchenyi [in Ukrainian].

Butenko, N. Yu. (2006). *Komunikatyvni protsesy u navchanni [Communicative processes in education]*: pidruchnyk. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].

Chebakova, Yu., & Nahla, D. (2023). Komunikatsiia yak osnova uspishnoi realizatsii partnerskoi vzaiemodii u pedahohichnii diialnosti v umovakh dystantsiinoho navchannia [Communication as the basis of successful implementation of partnership interaction in pedagogical activity in the conditions of distance learning]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy [Theory and practice of social systems management]*, 4, 30-41 [in Ukrainian].

Danylenko, A. V., & Vrait, H. Ya. (2024). Vplyv kulturnykh vidminnostei na protses navchannia ta sotsializatsiiu [The influence of cultural differences on the learning process and socialization]. In *Osvita ta sotsializatsiia osobystosti [Education and socialization of personality]* (pp. 50-53). Odesa: PNPU imeni K. D. Ushynskoho [in Ukrainian].

Elkin, M. (2015). Rol i mistse mizhkulturnykh komunikatsii ta dialohu v upravlinni navchalno-vykhovnym protsesom [The role and place of intercultural communication and dialogue in

the management of the educational process]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohika [Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytskyi. Pedagogy]*, 1 (14), 33-38 [in Ukrainian].

Fentsyk, O. M. (2019). *Pedahohichna komunikatsiia [Pedagogical communication]*: praktykum dlia studentiv. Mukachevo: Vyd-vo MDU [in Ukrainian].

Harkavets, S. O., & Volchenko, L. P. (2021). *Spilkuvannia v pedahohichnomu protsesi [Communication in the pedagogical process]:* navchalnyi posibnyk. Zhytomyr: TOV «Vydavnychyi dim «Buk-Druk» [in Ukrainian].

Klochek, L. V. (2018). *Sotsialna spravedlyvist u pedahohichnii vzaiemodii: psykholohichnyi vymir [Social justice in pedagogical interaction: psychological dimension]*: monohrafiia. Kharkiv: Machulin [in Ukrainian].

Kovalchuk, Z. (2013). Zahalna psykholohiia poniattia psykholoho-pedahohichnykh vplyviv u strukturi pedahohichnoi vzaiemodii [General psychology of the concept of psychological and pedagogical influences in the structure of pedagogical interaction]. *Osvita rehionu [Education of the region]*, 4, 258-260 [in Ukrainian].

Kovalchuk, Z. Ya. (2013). *Henetychno-psykholohichni zasady optymizatsii pedahohichnoi vzaiemodii [Genetic and psychological principles of optimization of pedagogical interaction]*: monohrafiia. Lviv: Spolom [in Ukrainian].

Linnik, O. O. (2014). *Maibutnii uchytel yak sub'iekt pedahohichnoi vzaiemodii: pidhotovka do spivrobitnytstva z molodshymy shkoliaramy [The future teacher as a subject of pedagogical interaction: preparation for cooperation with younger schoolchildren]*: monohrafiia. Kyiv: VD «Slovo» [in Ukrainian].

Lutfullin, V. S. (2013). Strukturuvannia navchalnoho materialu yak holovnyi chynnyk usunennia navchalnykh perevantazhen [Structuring of educational material as the main factor in eliminating educational overload]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 1 (57), 20-27 [in Ukrainian].

Moskalyk, H. (2014). Komunikatsiina pryroda osvity [Communicative nature of education]. *Hileia [Gilead]*, 4, 187-192 [in Ukrainian].

Musatov, S. O. (2003). *Psykholohiia pedahohichnoi komunikatsii: teoretyko-metodolohichnyi analiz [Psychology of pedagogical communication: theoretical and methodological analysis]*. Kyiv; Rivne: Lista-M [in Ukrainian].

Pyshchyk, O. (2023). Rozvytok komunikatyvnoi kultury vchytelia v umovakh voiennoho stanu: vyklyky ta mozhlyvosti [Development of a teacher's communicative culture in the conditions of martial law: challenges and opportunities]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 4, 21-38 [in Ukrainian].

Stepanenko, S. V. (2021). *Menedzhment [Management]:* navch. posib. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Stepanenko, S. V., & Stepanenko, N. M. (2017). Semantychni bar'iery u strukturi pedahohichnoi komunikatsii [Semantic barriers in the structure of pedagogical communication]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuous professional education: theory and practice]*, 3/4, 26-33 [in Ukrainian].

Tovkanets, H. V. (2021). *Sotsialno-pedahohichna vzaiemodiia u profesiinii pidhotovtsi pedahoha: komunikatyvnyi aspekt [Socio-pedagogical interaction in professional teacher training: communicative aspect]*: monohrafiia. Mukachevo: Redaktsiino-vydavnychyi tsentr MDU [in Ukrainian].

Tretiak, N., Martina, O., & Hordiichuk, M. (2023). Formuvannia pedahohichnoi komunikatsii v umovakh dystantsiinoi osvity [The formation of pedagogical communication in the conditions of distance education]. *Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University. Pedagogical sciences]*, 64, 238-246 [in Ukrainian].

Volkova, N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional and pedagogical communication]*: navch. posib. Kyiv: VTs «Akademiia» [in Ukrainian].

Volkova, N. P., & Lebid, O. V. (2022). Profesiino-pedahohichna komunikatsiia vykladachiv zakladiv vyshchoi osvity: vyklyky viiny [Professional and pedagogical communication of teachers of higher education institutions: challenges of war]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences]*, 1 (23), 132-142 [in Ukrainian].

MANAGEMENT OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION: THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS

Natalia Stepanenko,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article examines pedagogical communication as a complex and multifaceted process that includes interaction between the teacher and students, as well as other participants in the educational process. An attempt was made to analyze two approaches to the definition of pedagogical communication: broad – as a general social process of transferring knowledge and cultural norms, and narrow – as interaction between a teacher and a student. The article also offers the author's definition of the category «pedagogical communication», outlines the features of this phenomenon, in particular: clear definition of goals, asymmetry of the roles of communicators, an educational component and the need for constant feedback.

The author emphasizes that an important element of the effective work of a teacher is the management of pedagogical communication, in particular the identification and analysis of obstacles and barriers in communication, overcoming them and ensuring effective interaction. The article considers a number of obstacles in pedagogical communication, such as information filtering, selective perception, poor feedback, cultural differences and information overload, communication barriers that take place in the interaction of the teacher with students and other participants of the educational process are analyzed. Various tools are identified to overcome these problems, including constant feedback, differentiation of teaching methods, diversification of forms of communication, development of intercultural competence and structuring of educational information. The article emphasizes the importance of effective communication for achieving success in the educational process and personality development of students. Teachers need to take into account the individual needs of students, provide feedback and minimize information overload to avoid misunderstandings. Effective management of pedagogical communication involves establishing interaction between all participants in the educational process, overcoming communication barriers, and adapting information to the individual needs of students.

Keywords: *pedagogical communication, obstacles in communication, communication barriers, management of pedagogical communication, information filtering, selective perception, feedback.*

Надійшла до редакції 14.05.2024 р.

УДК 378.011.3-051:6
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314311
ORCID 0000-0003-2362-2876

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Валерій Титаренко,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти,
дизайну та безпеки життєдіяльності;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті з'ясовано, що одним з основних завдань, які стоять перед системою підготовки вчителів трудового навчання, є отримання здобувачами вищої освіти професійних знань й умінь забезпечення не лише якісного, а й безпечного навчання. Останнє набуває особливого значення у зв'язку зі зростанням травматизму серед учнів, тому у закладі вищої освіти необхідна цілеспрямована, методично обґрунтована система формування та вдосконалення компетентності безпеки життєдіяльності, яка містить: знання шкільних програм з трудового навчання та технологій, креслення, організаційних форм навчання і матеріального забезпечення навчальних предметів з позиції безпеки учнів; вміння забезпечувати безпечну організацію і виконання навчальної роботи у шкільних майстернях, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, складати необхідну нормативну документацію для проведення занять; знання психолого-фізіологічних основ формування безпечних умінь, методів навчання і вміння використовувати ці знання у практичній роботі вчителя; вміння безпечного проведення суспільно-корисної та продуктивної праці учнів, позакласної та позашкільної роботи; вміння вивчати і використовувати у своїй роботі відповідний досвід інших учителів-предметників; відомості щодо забезпечення власної безпеки у процесі навчання в університеті.

Запропоновано до змісту навчальної дисципліни «Безпекознавство» в педагогічному університеті включити: коротку характеристику небезпек, що трапляються під час навчання і в довготривалій перспективі; вміння аналізувати небезпеки й оцінювати можливий ризик; знання методів, принципів і засобів забезпечення техніки безпеки; вміння запобігати негативним наслідкам небезпек і надавати першу допомогу постраждалим; володіння питаннями безпеки для технологічних процесів і трудових навичок, згідно з навчальною програмою. Ці завдання вирішують три блоки взаємопов'язаних аспектів: визначення можливих небезпек; вивчення профілактичних заходів захисту від них; навчання методів боротьби з реальними небезпечними і шкідливими факторами.

Ключові слова: *безпекознавство, професійно-педагогічна підготовка, вчитель трудового навчання та технологій, безпека життєдіяльності, профілактика травматизму.*

Formulation of the problem. One of the main tasks facing the system of vocational teacher education is to ensure that students acquire professional knowledge and skills that will ensure not only quality but also safe learning. The latter is especially important in light of the growing number of injuries among pupils (Baliuk, 2010).

However, it should be borne in mind that life safety skills are simultaneously general educational skills that relate to all subjects studied. It is known that they are formed extremely slowly, in many cases not even reaching the level required by pupils' learning activities. Therefore, higher education institutions need a purposeful, methodologically sound system for their formation and improvement (Dolia, 2012).

As a result of our research, it has been found that special professional and pedagogical training for students of the Faculty of Technology and Design in life safety should include:

– knowledge of school programs in labor training and technology, drawing, organizational forms of education, and material support of academic subjects from the point of view of pupils' safety;

– ability to ensure the safe organization and implementation of educational work in school workshops, interschool training, and production facilities, to draw up the necessary regulatory documentation for conducting classes;

– knowledge of the psychological and physiological foundations of the formation of safe skills, teaching methods, and the ability to use this knowledge in the practical work of the teacher;

– ability to safely conduct socially useful and productive work of students, extracurricular and extracurricular activities;

– ability to study and use the relevant experience of other subject teachers in their work;

– information on ensuring personal safety while studying at the university.

The specific training of the future teacher of labor training and technology includes:

– a brief description of the hazards that occur during training and in the long term;

– ability to analyze hazards and assess possible risks;

– knowledge of methods, principles, and means of ensuring safety;

– ability to prevent negative consequences of hazards and provide first aid to victims;

– mastery of safety issues for technological processes and labor skills in accordance with the curriculum (Steshenko, 2004).

The specific training of the future teacher of vocational education and technology includes

– a brief description of the hazards that occur during training and in the long term;

– ability to analyze hazards and assess possible risks;

– knowledge of methods, principles, and means of ensuring safety;

– ability to prevent negative consequences of hazards and provide first aid to victims;

– mastery of safety issues for technological processes and labor skills in accordance with the curriculum.

The content of the course «Safety Studies» at the Pedagogical University contains developed curricula and syllabi that solve three blocks of interrelated tasks: identifying possible hazards; studying preventive measures to protect against them; and teaching methods of dealing with real dangerous and harmful factors (Tytarenko, 2017).

These tasks form a single cognitive and methodological scheme for all categories of pupils. They are continuous in time (within a school, higher education institution, postgraduate institute, etc.) to teach safe living and working conditions (*Zdoroviazberihaiuchi tekhnolohii u …)*. Depending on the purpose, age, and educational level of pupils, each of the three blocks is filled with specific content and implemented with the help of adequate methodological and scientific means.

The subject of study at a pedagogical university should be the activity of a pupil, a young person in all its manifestations and forms, such as work, creativity, sports, life, recreation, games, etc. The object is to ensure security (Antonova, 2016). To this end, we have developed activities to teach pupils the fundamentals of life safety. The following main tasks are envisaged in this regard:

– reduce injuries by studying, analyzing, and eliminating the causes of injuries;

– creating conditions that prevent the negative impact of certain factors on the child's body, and on this basis, reducing the incidence of diseases among students;

– mastering the techniques of safe activities in education, leisure, and everyday life.

In the version of the continuous multi-level system of teaching pupils the fundamentals of life safety developed by us, we can distinguish three interrelated stages covering the period from preschool to graduation from secondary school:

1. The initial stage includes the period of a child's stay in kindergarten and studying in primary school. The necessary knowledge and skills are formed through inclusion in-game and educational situations that contribute to the development of correct decisions in everyday life, in the playground, in the playroom, in the pool, in the forest, on the street, etc. Targeted classes are conducted by the preschool teacher / primary school teacher approximately several times a year in accordance with the change of season.

2. The main (basic) stage covers the period of study in grades 5-9 and is implemented during class hours once during the school month according to the relevant program, which takes into

account the specifics of changes in the life of pupils of a certain age and is carried out through targeted training in the basics of life safety within the subject «Labor Training», which must be supplemented with certain new information.

3. The special stage corresponds to the training of pupils in grades 10-11 and involves the further development of life safety skills, taking into account the specifics of the chosen profession or area of labor training in an interschool training and production facility, school, or at work.

When teaching life safety at school and home, children and adolescents must learn to overcome dangerous situations that may arise in life and ensure the prevention of accidents, i.e., it is one of the methods of preventing childhood injuries.

A questionnaire survey of teachers has been conducted to determine the place, content, forms, and methods of teaching the basics of life safety in the education system (Deminska, 2011). Its results have shown that 49,3% of the respondents believe that the purpose of teaching safety is to reduce injuries (industrial, school, road, and domestic); 37,7% see it as preserving the lives and health of children; 13% are aware that pupils should be provided with a minimum of knowledge, skills, and abilities in safety studies.

We propose to differentiate the content of life safety education depending on the age and gender of pupils. Analyzing the answers, systematizing and summarizing them, we have come to the following conclusion: educators identify a set of issues that should be part of the training:

– safety in the classroom (especially in Labor Training, Physical Education, Physics, Chemistry, Computer Science and ICT);

– the safety of pupils during extracurricular activities (work in the agricultural sector, hiking in the native land, excursions, technical clubs, after-school programs, etc;)

– ensuring children's safety in everyday life (knowledge of traffic rules, fire safety basics, safety when handling household electrical appliances, gas stoves, and water heating units, knowledge of medicinal herbs, poisonous and dangerous substances, plants and animals, rules of behavior near water bodies);

– instilling skills in handling primary fire extinguishing equipment;

– methods of providing first aid to victims in various life situations (electric shock, heat stroke, burns, fainting, frostbite, wounds, fractures).

The summarization and analysis of the propositions confirmed our hypothesis about the necessity of introducing the fundamentals of safe behavior into the school practice of teaching pupils and forming of necessary skills and competencies (Volynskyi, 2011).

Different opinions have been also expressed regarding the need to identify specific individuals for the practical implementation of life safety education. 53% of respondents believe it is possible to involve classroom teachers in this work after appropriate training, and 47% (mostly subject teachers) believe that it is necessary to train specialists with appropriate additional special training for schools. In our opinion, one of the types of such specialists is a teacher of labor training and technology (Kobernyk, 2016).

To conduct experimental and practical work on solving the tasks set, the Department of Production and Information Technologies and Life Safety of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University developed and implemented a sub-flow of future labor training teachers in the field of safety studies, as well as all students of the university's faculties. The content, scope of training, and its sequence were determined; a curriculum and textbook, laboratory, and practical work were developed; the material and technical base were created, and the teaching and learning materials, information, and training programs for computers, business, and organizational games were prepared.

Lecturers of the Department of Production and Information Technologies and Life Safety at the Pedagogical University created a life safety classroom. Its main areas of work are as follows:

– ensuring the implementation of the «Safety Studies» curriculum for students, performing laboratory and practical work;

– organizational and methodological support for conducting briefings and exercises on life safety;

– promotion of healthy and safe working conditions and methods of performing various types of work provided for in the curricula of pedagogical universities;

– providing methodological assistance to students during their internships;

– concentration of training and visual aids, reference, technical and methodological literature necessary for mastering knowledge on occupational safety;

– organizing thematic scientific and educational conferences, seminars, and exhibitions, informing about new achievements in the field of improving working conditions and safety;

– summarizing, analyzing, and disseminating best practices in the prevention of injuries and micro-traumas in the educational process;

– providing organizational and methodological assistance to schools, interschool training and production facilities, and other educational institutions in setting up occupational safety rooms and corners;

– assisting the university management in organizing activities aimed at ensuring safe learning conditions for students, and coordinating appropriate organizational and methodological assistance to teachers.

Conclusion. Thus, the study and use of life safety skills necessarily involve practical application, in the process of which they are mastered, consolidated, and enriched by experience. These skills should reflect not only scientific achievements and practical experience but also injury statistics. Mastering them is possible when students develop such techniques as observing the state of their workplace and tools, correctly planning the sequence of practical actions, and constantly monitoring their activities in terms of safety. At the same time, the highest level of life safety skills of future teachers of various specialties, especially labor education teachers, can be considered the manifestation of a creative approach to their work based on the correct organization of their work and workplace, rationalization of working methods from the standpoint of improving their safety and designing devices that improve work safety.

Providing individual and group counseling and methodological assistance to educational workers;

Assisting the university management in organizing activities aimed at ensuring safe learning conditions for students, and coordinating appropriate organizational and methodological assistance to teachers.

ЛІТЕРАТУРА

Антонова, О. Є., Поліщук, Н. М. (2016). *Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності*. Житомир: Полісся. Взято з http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/21748

Балюк, В. І. (2010). Здоровий спосіб життя – важливий чинник виховання особистості. *Класному керівнику. Усе для роботи,* 12, 6-8.

Демінська, Л. О. (2011). Аналіз змісту й умов використання здоров'язбережувальних технологій у системі загальноосвітніх шкіл. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 11, 23-26.

Доля, Т. (2012). Формування здорового способу життя школярів як актуальне завдання професійної діяльності вчителя. В кн. Н. С. Побірченко (Ред.), *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини (Вип. 5, ч. 1, с. 26-34). Умань: ПП Жовтий О.О.

Колонькова, О., Литовченко, О. (Упоряд.). (2009). *Здоров'язберігаючі технології у навчальному закладі*. Київ: Шк. світ.

Стешенко, В. В. (2004). *Теоретико-методичні засади фахової підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в умовах ступеневої освіти*. Слов'янськ: СДПУ.

Титаренко, В. М. (2017). Здоров'язбережувальна компетентність – один із чинників підготовки гіхучителів трудового навчання. В кн. *Формування здоров'язбережувальних компетентностей сучасної молоді: реалії та перспективи*: зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці (с. 323-326). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

REFERENCES

Antonova, O. I. (2016). *Pidhotovka vchytelia do rozvytku zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti [Preparing a teacher for the development of health-saving competence]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/21748 [in Ukrainian].

Baliuk, V. I. (2010). Zdorovyi sposib zhyttia – vazhlyvyi chynnyk vykhovannia osobystosti [A healthy lifestyle – important factor in the education of a personality]. *Klasnomu kerivnyku. Use dlia roboty [For the class teacher. Everything for work]*, 12, 6-8 [in Ukrainian].

Deminska, L. O. (2011). Analiz zmistu y umov vykorystannia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii u systemi zahalnoosvitnikh shkil [Analysis of the content and conditions for the use of health-saving technologies in the system of secondary schools]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 11, 23-26 [in Ukrainian].

Dolia, T. (2012). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia shkoliariv yak aktualne zavdannia profesiinoi diialnosti vchytelia [Formation of a healthy lifestyle of schoolchildren as an urgent task of teacher's professional activity]. In *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*: zb. nauk, prats Umanskoho derzh. ped. un-tu imeni Pavla Tychyny (Is. 5, p. 1, pp. 26-34). Uman: PP Zhovtyi O.O. [in Ukrainian].

Kolonkova, O., & Lytovchenko, O. (Comps.). (2009). *Zdoroviazberihaiuchi tekhnolohii u navchalnomu zakladi [Health-saving technologies in an educational institution]*. Kyiv: Shk. svit [in Ukrainian].

Steshenko, V. V. (2004). *Teoretyko-metodychni zasady fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia v umovakh stupenevoi osvity [Theoretical and Methodological Bases of Professional Training of Future Labor Education Teachers in the Conditions of Degree Education]*. Sloviansk: SDPU [in Ukrainian].

Tytarenko, V. M. (2017). Zdoroviazberezhuvalna kompetentnist – odyn iz chynnykiv pidhotovky hikhuchyteliv trudovoho navchannia [Health-saving competence is one of the factors in the training of labor education teachers]. In *Formuvannia zdoroviazberezhuvalnykh kompetentostei suchasnoi molodi*: *realii ta perspektyvy [Formation of health-saving competencies of modern youth: realities and prospects]*: zb. nauk, prats Vseukr. nauk.-prakt. zh., prysviachenoi Vsesvitnomu Dniu tsyvilnoi oborony ta Vsesvitnomu Dniu okhorony pratsi (pp. 323-326). Poltava: PNPU [in Ukrainian].

TRAINING OF TEACHERS OF LIFE SAFETY TECHNOLOGIES FOR STUDENTS

Valerii Titarenko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Vocational Education,
Design and Life Safety;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article reveals that one of the main tasks facing the system of training labor training teachers is to provide higher education students with professional knowledge and skills to ensure not only quality but also safe training. The latter is of particular importance due to the growing number of injuries among students, so a higher education institution needs a targeted, methodologically sound system for the formation and improvement of life safety competence, which includes: knowledge of school curricula for labor training and technology, drawing, organizational forms of education and material support of academic subjects from the point of view of student safety; ability to ensure the safe organization and implementation of educational work in school workshops, interschool training and production facilities, to draw up the necessary regulatory documentation for conducting classes; knowledge of the psychological and physiological foundations of the formation of safe skills, teaching methods and the ability to use this knowledge in the teacher's practical work; ability to safely conduct socially useful and productive work of students, extracurricular and extracurricular activities; ability to study and use in their work the relevant experience of other

subject teachers; information on ensuring their own safety in the process of studying at the university.

It is proposed that the content of the course on safety studies at a pedagogical university should include: a brief description of the hazards that occur during training and in the long term; the ability to analyze hazards and assess possible risks; knowledge of methods, principles and means of ensuring safety; the ability to prevent the negative consequences of hazards and provide first aid to victims; knowledge of safety issues for technological processes and labor skills, according to the curriculum. These tasks are solved by three blocks of interrelated aspects: identifying possible hazards; studying preventive measures to protect against them; and learning methods to deal with real hazards and harmful factors.

Keywords: *safety studies, vocational training, teacher of labor education and technology, life safety, injury prevention.*

Надійшла до редакції 17.05.2024 р.

УДК 796-051-048.58
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314313
ORCID 0000-0001-7155-392X
ORCID 0000-0003-3065-9095

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ПРОЦЕС СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ

Павло Хоменко,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;
Юлія Зайцева,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті здійснено теоретичний аналіз основних об'єктивних та суб'єктивних факторів, що впливають на якість і ефективність процесу первинного спортивного відбору в сучасних умовах розвитку спорту, що надасть можливість здійснювати нові підходи до організації та проведення набору дітей до занять тим чи іншим видом спорту.

З'ясовано, що спортивний відбір є важливим етапом у формуванні майбутніх чемпіонів, і правильний вибір молодих талантів визначає не тільки їхній спортивний розвиток, але й потенційні досягнення на міжнародній арені. Відбір залежить від низки факторів, які комплексно взаємодіють між собою, створюючи певні умови для успішного становлення юних спортсменів. Встановлено, що одним із ключових факторів є мотивація до обраного виду спорту, яка суттєво впливає на бажання дитини займатися спортом тривалий час і досягати високих спортивних результатів. Вмотивовані спортсмени демонструють бажання максимально використовувати можливості спортивного розвитку під час тренувального процесу, краще долають труднощі та більш вмотивовані до самовдосконалення, що в результаті сприяє їхньому успіху на спортивній арені.

Проаналізовано фактор, який впливає на процес спортивного відбору – стан здоров'я дитини, який безпосередньо визначає здатність юного спортсмена витримувати фізичні навантаження, брати участь у тренуваннях та змаганнях. Підкреслено важливу роль у спортивному відборі юних спортсменів рівня професійної підготовленості тренерсько-викладацького складу; доведено, що висококваліфіковані тренери здатні коректно оцінити потенціал дитини, адаптувати тренувальний процес до її індивідуальних потреб і можливостей, сприяючи оптимальному різнобічному розвитку. Досвідчені тренери також відіграють ключову роль у мотивації спортсменів, формуванні дисциплінованості та спортивної культури.

Окремо виділено фактор війни в Україні, яка суттєво впливає на процес спортивного відбору, оскільки військові дії спричиняють руйнування спортивної інфраструктури, обмежують доступ до тренувальних баз, зменшують фінансову підтримку спорту та створюють серйозні психологічні бар'єри для дітей і тренерів, однак патріотичні настрої можуть посилювати мотивацію спортсменів досягати нових висот, представляючи свою країну на міжнародній арені. Виявлено значущість кожного з виокремлених факторів спортивного відбору і встановлено їх комплексний вплив на спортивний відбір юних спортсменів.

Ключові слова: *спортивний відбір, юні спортсмени, фактори впливу на спортивний відбір, мотивація, професійна готовність тренера.*

Постановка проблеми. Успішний спортивний відбір є визначальним етапом у формуванні майбутніх чемпіонів, оскільки саме на цьому етапі закладається фундамент для розвитку юних спортсменів і розкриття їхнього потенціалу. У сучасних умовах, коли спортивна галузь зазнає впливу багатьох зовнішніх і внутрішніх факторів – таких як стан здоров'я дітей, рівень професійної підготовки тренерського складу, мотивація до занять спортом, а також вплив соціально-політичних умов, зокрема війни в Україні – виникає необхідність у комплексному аналізі цих чинників.

Розуміння та врахування об'єктивних та суб'єктивних факторів, що впливають на якість та ефективність спортивного відбору, дозволить вдосконалити методи та підходи до відбору спортсменів, підвищити ефективність тренувального процесу, а також забезпечити оптимальні умови для розвитку молодих талантів у спорті. Таким чином, дослідження цієї теми є надзвичайно актуальним, оскільки результати можуть сприяти підвищенню рівня підготовки майбутніх спортсменів, їхньої конкурентоспроможності на міжнародній арені та загальному розвитку спортивної індустрії в умовах сучасних викликів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідження вчених з питань факторів спортивного відбору зосереджені на темі первинного відбору спортсменів (Т. Вознюк, 2008; О. Булгаков, І. Колеснікова; І. Мичка, 2017; Л. Прокоп'єва, Г. Марченко, 2019; Н. Долбишева, С. Мустяца, 2021 та інші).

Видано низку підручників, які описують основні підходи до спортивного відбору (О. Шинкарук, 2011; І. Асаулюк, М. Шевчук, 2015; В. Платонов, 2015; Л. Сергієнко, 2016 та інші). Значну увагу приділено вузькоспеціалізованим питанням, таким як організація та методика спортивного відбору (В. Марченко, 2022; І. Приходько, І. Петренко, 2009, та інші); особливості відбору й орієнтації спортсменів на різних етапах підготовки (В. Болобан, 2009; О. Булгаков, І. Колеснікова, І. Мичка, 2017 та інші); розвиток індивідуальних здібностей дітей, залучених до занять спортом (Л. Волков, 2008; Б. Запорожанов, 2000; Л. Прокоф'єва, Г. Марченко, 2019, та інші).

Виклад основного матеріалу. Ефективна система спортивного відбору є ключовим етапом у формуванні майбутніх спортсменів високого рівня. У сучасних умовах спортивна галузь вимагає ретельного аналізу і вдосконалення критеріїв відбору, оскільки від правильності вибору на ранніх етапах залежить розвиток спортивних талантів, досягнення ними високих спортивних результатів. Крім того, мотивація, фізичні й психологічні особливості дітей, а також соціальні, економічні й нормативно-правові умови створюють необхідність комплексного підходу до дослідження факторів для підвищення якості спортивного відбору.

Аналіз наукової і методичної літератури (Долбишева, Мустяца, 2021; Зайцева, 2012; Сергієнко, 2010; Ахметов, 2012; Кречетова, 2007), а також власний досвід дозволили виокремити фактори, які впливають на процес спортивного відбору, серед них: мотивація до обраного виду спорту; стан здоров'я дитини; вік дитини; матеріальна спроможність батьків забезпечити дитину усім необхідним до занять з обраного виду спорту; територіальна доступність спортивної школи (розташування школи та умови безпечного шляху дитини до спортивної споруди); рівень професійної підготовленості тренерсько-викладацького складу; умови забезпечення спортивно-тренувальної бази; демографічне положення в державі; програмно-нормативне законодавство; війна в країні тощо.

Мета нашого дослідження передбачає визначення об'єктивних та суб'єктивних ознак факторів спортивного відбору, на основі аналізу літературних джерел та власного досвіду, охарактеризувати їх вплив на результати спортивного відбору. Таким чином, розглянемо визначальні, на нашу думку фактори спортивного відбору.

Ми переконані, що саме мотивація до обраного виду спорту є ключовим фактором у спортивному відборі, оскільки вона визначає бажання дитини займатися певним видом спорту. Серед об'єктивних ознак цього фактору, в першу чергу виокремлено регулярність тренувань. Очевидно, що дитина, яка вмотивована займатися обраним видом спорту, буде

систематично відвідувати тренування. Систематичні і регулярні тренування призведуть до позитивної динаміки як у розвитку фізичних якостей, так і у спортивних досягненнях.

Серед суб'єктивних ознак нами виділимо емоційне ставлення дитини до тренувань. Мотивація та бажання займатись обраним видом спорту сприяє виникненню позитивних емоцій під час тренувань і відчуттю задоволення від самого процесу. Окрім того, вмотивовані до тренувань діти цілеспрямовані, вони ставлять перед собою чіткі цілі та прагнуть досягти їх. Шукають можливості для додаткових тренувань, або самостійних занять фізичними вправами.

Зважаючи на вищезазначене, можемо стверджувати, що саме мотивація є однією з основних рушійних сил, яка визначає успішність спортивного розвитку дитини. Високий рівень мотивації сприяє наполегливості у подоланні труднощів та більш швидкому прогресу у досягненні спортивних результатів. Окрім того, мотивація допомагає зберегти інтерес до спорту навіть у випадку тимчасових невдач або незначних результатів на початкових етапах. Вмотивовані спортсмени частіше залишаються в спорті на тривалий час, що створює можливість для максимального розкриття потенціалу молодого спортсмена.

Наступними розглянемо об'єктивні та суб'єктивні ознаки таких факторів спортивного відбору як стан здоров'я дитини.

Серед об'єктивних ознак виокремимо необхідність звертати увагу медичні показники, зокрема, на результати медичних оглядів, включно з аналізами крові, функцією серцево-судинної системи, станом дихальної системи та рівнем фізичного розвитку; на наявність або відсутність хронічних захворювань, травм, що впливають на здатність дитини займатися спортом.

До суб'єктивних ознаки цього фактору належить: самопочуття дитини (фізичний стан під час тренувань, виникнення дискомфорту або втоми); психологічне ставлення до свого здоров'я (наявність страху перед фізичними навантаженнями через можливі проблеми зі здоров'ям);

Можна констатувати, що стан здоров'я дитини безпосередньо визначає її можливість займатись спортом. Здорова дитина здатна до великих фізичних навантажень, має потенціал для розвитку навичок та здатна досягати високих спортивних результатів. Натомість, наявність проблем зі здоров'ям може обмежити доступ до інтенсивних тренувань і змагань, а також зменшити мотивацію через страх перед травмами або погіршенням самопочуття.

Отже, правильна оцінка стану здоров'я допомагає тренерам і фахівцям визначити перспективних спортсменів і коригувати тренувальні програми відповідно до потреб і можливостей дитини.

Зазначимо, що рівень професійної підготовленості тренерсько-викладацького складу є визначальним фактором спортивного відбору.

Об'єктивні ознаки рівня професійної підготовленості тренерсько-викладацького складу мають кілька ключових аспектів. Перш за все, це освітній рівень тренерів, що включає наявність відповідної освіти, кваліфікаційних документів, рівень компетентності у сфері тренувальної роботи. Важливим є також досвід роботи, який відображається не тільки у кількості років професійної діяльності, але й в успішних результатах підготовки спортсменів з виду спорту. Вагому роль у визначенні рівня професійної підготовленості тренерсько-викладацького складу відіграє їх участь у курсах підвищення кваліфікації, що дозволяє оновлювати знання та вдосконалювати професійні навички.

Серед суб'єктивних ознак рівня професійної підготовленості тренерського складу виокремимо кілька важливих аспектів: особисті якості тренера (здатність мотивувати спортсменів, комунікативні навички та емоційний інтелект тощо) та стиль управління командою; відданість своїй професії (мотивація та зацікавленість у розвитку кожного спортсмена).

Отже, беззаперечним є те, що рівень професійної підготовленості тренерсько-викладацького складу є основним чинником у процесі спортивного відбору. Високий рівень кваліфікації тренера дозволяє здійснювати якісну оцінку потенціалу спортсмена,

що дає змогу правильно визначити його здібності та перспективи в обраному виді спорту. Кваліфіковані тренери також здатні адаптувати тренувальні програми під індивідуальні особливості кожного спортсмена, що сприяє його оптимальному фізичному та психологічному розвитку.

Крім того, тренери-професіонали здатні до мотивації та виховання спортсменів, допомагають їм долати труднощі, сприяти самовдосконаленню учнів, що значно підвищує ефективність тренувального процесу. Таким чином, якість підготовки тренерського складу безпосередньо впливає на успішність спортивного відбору і майбутні досягнення юних спортсменів.

В умовах сучасної реальності військових дій на території нашої країни, суттєво змінився контекст розвитку спорту, створивши численні виклики для спортсменів, тренерів і спортивної інфраструктури.

У контексті цього варто зазначити, що війна в Україні суттєво ускладнює процес спортивного відбору через об'єктивні обмеження, такі як руйнування інфраструктури, нестабільність тренувального процесу, відсутність безпеки, також вимушена міграція дітей та тренерів, скорочення фінансування та загроза безпеці обмежують можливості проведення змагань, тренувань та відбору нових спортсменів. Спортсмени втрачають можливість систематично тренуватися, брати участь у змаганнях та зборах, що негативно впливає на їхній фізичний стан і розвиток спортивних навичок.

Окрім цього, війна має значний психологічний вплив на усіх суб'єктів тренувального процесу. Стрес, постійне почуття небезпеки та тривожність можуть знижувати ефективність тренувань і викликати емоційне виснаження. Однак у деяких випадках, патріотичні настрої і прагнення представляти свою країну на міжнародних аренах можуть стати додатковим джерелом мотивації для спортсменів.

Загалом, війна створює складні умови для спортивного відбору, обмежуючи можливості для розвитку юних спортсменів і зменшуючи доступ до ресурсів. Водночас, соціальна підтримка та внутрішня мотивація можуть частково компенсувати ці негативні чинники.

Однак, крім зазначених факторів, дослідження та наш власний практичний досвід показують, що існують й інші важливі аспекти, які насамперед впливають на мотивацію дітей займатися спортом. До таких факторів можна віднести престиж і популярність окремих видів спорту, ефективність рекламно-інформаційної кампанії спортивних напрямів серед дітей та молоді, яка реалізується через освітні заклади, засоби масової інформації та інтернет-комунікації. Особливе значення мають також приклади для наслідування: успішні спортсмени з числа родичів, друзів або відомих кумирів, що можуть стимулювати дітей до активної участі в спортивній діяльності.

Висновки. Отже, проведене дослідження дозволило виявити найбільш значущі об'єктивні та суб'єктивні фактори, які комплексно впливають на відбір спортсменів і їхній подальший розвиток у сфері спорту. З'ясовано, що процес спортивного відбору юних спортсменів є багатофакторним і потребує комплексного підходу, що включає врахування як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Мотивація, здоров'я, професійна підготовка тренерів і соціально-політичні умови повинні бути реально оцінені та інтегровані у стратегію розвитку спорту для забезпечення ефективного відбору і підготовки майбутніх чемпіонів.

Отже, результати дослідження вказують на складність процесу спортивного відбору, який включає безліч взаємопов'язаних факторів. Для забезпечення успішного залучення дітей до спорту, необхідно створювати привабливі умови для занять обраним видом спорту, популяризувати його та пропонувати позитивні приклади для наслідування.

ЛІТЕРАТУРА

Ахметов, Р. Ф. (2007). Особливості прогнозування результативності спортсменів як фактора підвищення ефективності навчально-тренувального процесу. *Молода спортивна наука України,* III, 25-30.

Долбишева, Н., Мустяца, С. *Спортивний відбір на сучасному етапі спортивної підготовки*. Взято з https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11128/160-174.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Долбишева, Н. Г., Мустяца, С. Є. (2021). Основні фактори, що впливають на спортивний відбір. В кн. *Основні напрямки розвитку фізичної культури, спорту, фізичної терапії та ерготерапії*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро.

Зайцева, Ю. В. (2012). Наукові основи відбору перспективних волейболістів для занять у дитячо-юнацьких спортивних школах. *Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт: вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, 98, II, 237-240.

Зайцева, Ю. В., Момот, О. О. (2024). Психологічні критерії спортивного відбору. *Педагогічні науки*, спецвипуск, 130-132.

Кречетова, О. В. (2007). Вивчення прогностичних найбільш важливих для спортивного відбору показників. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 2, 53-55.

Сергієнко, Л. П. (2010). *Спортивний відбір: теорія та практика*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан.

REFERENCES

Akhmetov, R. F. (2007). Osoblyvosti prohnozuvannia rezultatyvnosti sportsmeniv yak faktora pidvyshchennia efektyvnosti navchalno-trenuvalnoho protsesu [Peculiarities of forecasting the performance of athletes as a factor in increasing the effectiveness of the educational and training process]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy [Young sports science of Ukraine]*, III, 25-30 [in Ukrainian].

Dolbysheva, N., & Mustiatsa, S. *Sportyvnyi vidbir na suchasnomu etapi sportyvnoi pidhotovky [Sports selection at the modern stage of sports training]*. Retrieved from https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11128/160-174.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

Dolbysheva, N. H., & Mustiatsa, S. Ye. (2021). Osnovni faktory, shcho vplyvaiut na sportyvnyi vidbir [The main factors affecting sports selection]. In *Osnovni napriamky rozvytku fizychnoi kultury, sportu, fizychnoi terapii ta erhoterapii [The main areas of development of physical culture, sports, physical therapy and occupational therapy]*: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Dnipro [in Ukrainian].

Krechetova, O. V. (2007). Vyvchennia prohnostychnykh naibilsh vazhlyvykh dlia sportyvnoho vidboru pokaznykiv [Study of prognostic indicators most important for sports selection]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 2, 53-55 [in Ukrainian].

Serhiienko, L. P. (2010). *Sportyvnyi vidbir: teoriia ta praktyka [Sports selection: theory and practice]*. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan [in Ukrainian].

Zaitseva, Yu. V. (2012). Naukovi osnovy vidboru perspektyvnykh voleibolistiv dlia zaniat u dytiacho-iunatskykh sportyvnykh shkolakh [Scientific basis of selection of promising volleyball players for classes in children's and youth sports schools]. *Pedahohichni nauky. Fizychne vykhovannia ta sport: visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu [Pedagogical sciences. Physical education and sports: Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University]*, 98, II, 237-240 [in Ukrainian].

Zaitseva, Yu. V., & Momot, O. O. (2024). Psykholohichni kryterii sportyvnoho vidboru [Psychological criteria of sports selection]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, spetsvypusk, 130-132 [in Ukrainian].

FACTORS OF INFLUENCE ON THE PROCESS OF SPORTS SELECTION OF YOUNG ATHLETES

Pavlo Khomenko,
Doctor of of Pedagogical Sciences, Professor;
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University;
Yuliia Zaitseva,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

The article provides a theoretical analysis of the main objective and subjective factors influencing the quality and effectiveness of the initial sports selection process in the current conditions of sports development, which will enable the implementation of new approaches to organizing and conducting the recruitment of children to engage in various sports activities.

It is determined that sports selection is an important stage in the formation of future champions, and the correct identification of young talents determines not only their athletic development but also their potential achievements on the international stage. The selection process is influenced by a range of factors that interact in a complex manner, creating specific conditions for the successful development of young sportsman.

It is established that one of the key factors is motivation towards the chosen kind of sport, which significantly influences a child's desire to engage in sports over a long period and achieve high sports results. Motivated sportsmen show a willingness to make the most of their opportunities for sports development during the training process, overcome challenges more effectively, and are more driven toward self-improvement, which ultimately contributes to their success in the sports arena.

The factor influencing the sports selection process – the health status of the child – has been analyzed, as it directly determines the young sportsman ability to endure physical exertion and participate in training and competitions. Children with strong health have a greater chance of realizing their sport potential, as they can train systematically without the risk of injuries and illnesses. Proper attention to the child's physical condition enables the effective selection of sportsman with the best prospects for development.

The important role of the professional competence of the coaching and teaching staff in the sports selection of young athletes is emphasized, and it is found that highly qualified coaches are capable not only of accurately assessing a child's potential but also of adapting the training process to their individual needs and abilities, promoting optimal and well-rounded development. Experienced coaches also play a key role in motivating athletes, fostering discipline, and shaping a strong sports culture.

Factor of the war in Ukraine is highlighted, which significantly impacts the process of sports selection. It is noted that military actions lead to the destruction of sports infrastructure, limit access to training facilities, reduce financial support for sports, and create serious psychological barriers for children and coaches. However, in some cases, patriotic sentiments can strengthen athletes' motivation to reach new heights while representing their country on the international stage.

It is significance of each identified factor influencing sports selection has been recognized, and their comprehensive impact on the selection of young athletes has been established.

Keywords: *sports selection, young sportsman, influencing factors on sports selection, motivation, professional readiness of the coach.*

Надійшла до редакції 20.05.2024 р.

УДК 796.015.1
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314314
ORCID 0000-0002-9226-5713
ORCID 0000-0002-9823-028X

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сергій Кіприч,
доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор,
професор кафедри теорії й методики фізичного виховання,
адаптивної та масової фізичної культури;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;
Андрій Проскурнін,
аспірант;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх тренерів до застосування технологій спортивного відбору у професійній діяльності. Доведено, що формування готовності майбутнього тренера до застосування технологій спортивного відбору у професійній діяльності має здійснюватися на основі дотримання таких педагогічних вимог: формування позитивної професійної мотивації та системи ключових цінностей майбутнього тренера за допомогою антропних технологій; розвиток технологічного мислення майбутнього тренера в сфері спортивного відбору та орієнтації; інтеграція теоретичної, науково-дослідної та практичної підготовки з метою розвитку професійної готовності майбутнього тренера; формування конкурентно-розвивального освітнього простору професійної підготовки майбутніх тренерів; реалізація технологій фасилітаційного супроводу та наставництва в адаптації майбутніх тренерів до професійної діяльності. Розвиток технологічного мислення у процесі формування готовності майбутніх тренерів до застосування технологій спортивного відбору дозволяє створити позитивний емоційний фон для засвоєння навчального матеріалу; систематизувати практико-орієнтовані знання та використовувати їх комплексно; ефективно перетворювати теоретичні знання на рівень професійних вмінь і навичок; прищеплювати здобувачам певний тип спілкування (суб'єкт-суб'єктний) у процесі розв'язання навчально-виховних завдань; підвищити рівень професійної підготовки в цілому. Інтеграція теоретичної, науково-дослідної та практичної підготовки майбутніх тренерів у ЗВО передбачає сполучення теоретичних знань, результатів наукових досліджень та практичного досвіду для формування комплексної підготовки фахівців до застосування технологій спортивного відбору у професійній діяльності; реалізація цієї педагогічної умови сприятиме глибшому розумінню матеріалу, розвитку критичного мислення та ефективному вирішенню практичних завдань в майбутній професійній діяльності.

Доведено, що конкурентно-розвивальне інтегративне освітнє середовище спрямоване на вирішення навчально-професійних завдань, орієнтованих на формування професійної готовності, яка забезпечує конкурентоспроможність тренера в майбутній діяльності. Таке середовище відрізняється від традиційного більш високими за змістом і інтенсивністю характеристиками спільної діяльності та взаємодії суб'єктів, тим самим сприяючи вирішенню поставлених завдань щодо формування конкурентоспроможності майбутнього тренера. Акцентовано увагу на тому, що під час фасилітації навчання

викладач має можливість використовувати не догматичні методи і прийоми, а ті, що сприяють творчому осмисленню необхідної інформації, формуванню вміння мислити, шукати нові аспекти проблем в уже відомому матеріалі; усе це створює умови для підвищення інтересу та пізнавальної активності здобувачів, оптимізує процес розвитку їхньої професійної самосвідомості та формування.

Ключові слова: *майбутній тренер, педагогічні умови, спортивний відбір, професійна готовність тренера, професійна мотивація, антропні технології, технологічне мислення, конкурентно-розвивальний освітній простір, фасилітаційний супровід.*

Formulation of the problem. The modern system of professional education is aimed at training a competitive specialist who has a high professional culture and competence, is able to adapt to changes in the labour market quickly and to ensure the high productivity in one's professional activities. An important task is to develop the professional mobility of future coaches, which allows them to apply their knowledge and skills into various professional situations effectively, meeting the modern requirements and challenges of the field of physical training and sports.

The dynamic transformations of the modern labour market indicate the need to increase the requirements for future coaches who must be capable for continuous development and self-improvement. This raises the issue of finding the effective methods of developing the professionally relevant qualities that correspond to the active professional position of future coaches. In this regard, there is a need to design such pedagogical conditions that will contribute to the formation of future coaches' readiness to apply the sports selection technologies into their professional activities. The task of this stage of the study is to analyse and summarise the scientific approaches to the disclosure of the essence of the concepts of «pedagogical conditions», «pedagogical conditions of the formation of the future coach's readiness to apply the sports selection technologies» and to substantiate the reasonability and directions of their application. The scientific search is aimed at identifying the optimal strategies and technologies that will contribute to the effective development of future coaches' professional motivation, ensuring their readiness for the challenges of the modern field of physical training and sports.

Analysis of the latest research. In the scientific developments of N. Tverezovska and L. Filipova the essence and content of the concept of «pedagogical conditions» are substantiated. In the scientific researches of R. Akhmetov the peculiarities of predicting the performance of sportsmen as a factor of improving the efficiency of the educational and training process are studied (Akhmetov, 2007); O. Krechetova studied a set of indicators, which are prior from the point of view of prognostication for sports selection (Krechetova, 2007); in the study of O. Shynkaruk the experience of the selection organization in Olympic sport is summarised (Shynkaruk, 2001); the prospects of introducing the supervision into the practical training of future coaches were the subject of O. Khyzhniak's study (Khyzhniak, 2021). At the same time, we have to state the lack of systematic research on the study of pedagogical conditions of future coaches training to apply the sports selection technologies into professional activities.

Presenting main material. In the context of psychological interpretations, the term «condition» is interpreted as a set of internal and external factors that determine, accelerate or slow down the mental development of a person and affect the process, dynamics and final results of human development, directing their psychological and emotional state. The study of pedagogical conditions is important for understanding how various factors interact and influence the personal development, education and professional training of a future coach. This allows to create the optimal conditions for the development of a specialist, which is a key task of professional education.

Pedagogical conditions are defined as «interdependent and interrelated factors that together create an environment for the organization of the educational process, affecting its quality and effectiveness» (Prokhorov, 2010). N. Tverezovska and L. Filipova make a conventional division of pedagogical conditions into several levels: the first level includes personal characteristics of

students that determine the success of the educational process; the second level consists of the immediate circumstances of the implementation of the process of education and upbringing, which are the classical pedagogical conditions (Tverezovska, Filipova, 2009). O. Brazhnyk's research indicates that pedagogical conditions are a set of objective possibilities of content, methods, organizational forms and material resources for the implementation of the pedagogical process, which ensures the successful achievement of the set goals (Brazhnyk, 2001).

In our study, the concept of «pedagogical conditions of the formation of future coaches' readiness to apply the sports selection technologies» is considered as a complex combination of methods, techniques and forms of pedagogical influence that contribute to the effective formation of the professional position of future specialists, including the creation of an optimal educational environment, the development of innovative technologies and methodics of sports selection, as well as the integration of theoretical and practical aspects of professional training that ensure a high level of professional competence of the specialist in the field of physical training and sports.

Basing on the theoretical and methodological data obtained in the course of the study, analysis of literature sources and expert opinions, we came to the conclusion that the formation of future coaches' readiness to apply the sports selection technologies into professional activities should be conducted on the basis of compliance with the following pedagogical requirements: formation of positive professional motivation and a system of key values of the future coach with the help of anthropic technologies; development of technological thinking of the future coach in the field of sports selection and orientation; integration of theoretical, scientific and research, and practical training to develop the professional readiness of future coach; formation of a competitive and developmental educational space for the professional training of future coaches; implementation of facilitative support and mentoring technologies in the adaptation of future coaches to professional activities.

The first pedagogical condition is aimed at developing the valuable and motivational component of the future coach's readiness to apply the sports selection technologies. The implementation of this condition involves acquainting the future specialists with the basic professional and pedagogical values of the coaching profession, where the highest value is a person, namely, a student as a subject of development; assisting the future coaches in choosing a personally significant system of values and meanings and formation of an adequate professional motivation on this basis, which will result in an active professional position, a valuable attitude towards young sportsmen as subjects of physical culture and sports activities and sports selection, in particular.

In the context of solving the problem of formation of the future coaches' readiness, moderation is a specific technique of the interactive communication organization that allows to structure the group work qualitatively and make it more focused, to organise it on the basis of cooperation with respect for the equality of all participants. The purpose of moderation is to achieve an effective level of communication by planning and stimulating the activity of participants of the process of cooperation on a democratic basis, as well as formation of their certain position towards the stated problem.

It is advisable to organise the work on forming the readiness of future coaches for sports selection through moderation in the form of seminars, creative workshops, discussions, conferences, debates, etc. At the same time, it is necessary to adhere to such principles of moderation as constant addressing directly to the personality, activation of the audience, use of specific rather than abstract designations, accuracy and brevity of formulations, questions openness. Under such conditions, the joint activity of the lecturer (moderator) and students meets the principles of pedagogical communication on a subject-subject basis and contributes to the development of students' self-management skills.

The development of a future coach's motivation in the system of their preparing for the implementation of sports selection technologies is a crucial aspect of their success and effectiveness while working with sportsmen, as motivation affects the ability to learn, improve

and inspire their wards. It is important for future coaches to be able to set specific, achievable and measurable goals for themselves and their sportsmen, and to monitor them constantly at different stages of sports selection, which helps to understand clearly the promising vectors of activity and to track the progress of their students. It is important to maintain a balance between short-term goals (e.g., improving a certain technique) and long-term goals (e.g., winning a competition), which helps to maintain the motivation at different stages of the training process. The development of the motivational and goal component determines the continuous training and professional development through courses, seminars, conferences, trainings, which allows coaches to stay up to date with the latest methods and technologies of sports selection. An important factor in the development of motivation is the use of coaches and sports psychologists to develop the self-regulation skills, stress resistance and self-confidence. The use of motivational techniques, such as success visualisation, positive affirmations, meditation and relaxation, helps to maintain a high level of motivation.

We considered the second pedagogical condition *«Development of technological thinking of a future coach in the field of sports selection and orientation»* from the point of view of technological and functional, and reflective approaches. Today, in the transformational activity of a person, a special attention is paid to technological thinking, which is defined in the literature as a type of mental activity aimed at analysing the possibilities of using and imaginary creating of new technologies to solve the practical problems. The effective development of technological thinking involves several key stages:

– Identification and analysis of the problem situation, which is a thorough study of the existing problem, identification of its main aspects and potential impact;

– Specification of contradictions and problems, which is a clear definition of contradictions and problems that limit the goals achievement;

– Generation of various options for the problem situation solving, which is a creation of a wide range of possible solutions that may include different approaches and technologies;

– Consideration of factors influencing the system, which is the analysis of the nature and dynamics of changes in the environment that may affect the solution of the problem, including social, economic and environmental aspects;

– Forecasting and assessing of the possible consequences of activities, namely, predicting the potential outcomes of proposed solutions, as well as their long-term consequences to avoid negative effects and to maximise the positive results.

In addition to these stages, it is also important to have critical thinking ability, an innovative approach and adaptability to rapid changes in the technological environment. The development of these skills ensures the ability of the future coach to respond to the challenges of the modern world effectively and contributes to the creation of innovative solutions to complex practical problems in the field of sports selection.

The technological thinking of the future coach is manifested in the following mental skills: construction of cause-and-effect relationships; searching for common ground for the integration of different subject areas; determining the readiness of the object for transformation; making technologically correct decisions; conscious choice of ways of rational transformation from several options; management of transformation processes; conscious and critical evaluation, analysis of activities, its results, i.e. the reflection; creation of information models of technological phenomena and processes, justification of several options of them with the criterion of rationality and optimality.

In order to develop the technological thinking of future coaches in the process of their professional training in higher education institutions, four levels of its development can be distinguished. At the first level, thinking is manifested in the use of ready-made technologies and standard methods of sportsmen selection. The second level is characterised with the use of creative approaches and modification of existing selection methods. At the third level, future coaches acquire new knowledge and enrich their experience in the field of sports selection, which involves an active reflection. At a high level, coaches are creative and apply non-standard methods of sportsmen selection, which can lead to innovative solutions.

The introduction of the third pedagogical condition *«Integration of theoretical, scientific and research, and practical training in order to develop the professional readiness of the future coach»* allowed to model a common educational space of learning, and scientific and practical activities of future coaches in higher education institutions aimed at maximal approximation of theoretical learning to the practice of work in the field of sports selection and orientation and contributed to the formation of the students' active position in the process of their professional development. The development and implementation of this pedagogical condition was conducted taking into account the systemic and integrative, and praxeological approaches.

The selected pedagogical condition involves the use of active and interactive teaching methods in the process of theoretical training of future coaches, which allowed to form a holistic content of their professional training for the use of sports selection technologies by gradually shifting the centre of significance from the processes of transfer, processing and assimilation of information during the first years of the first (bachelor's) level of higher education to independent search and modelling of ways to apply this information into future professional activities on the second (master's) level. It is also important to note that the use of the acquired knowledge and classroom practical experience during the internship in conditions that are as close as possible to the conditions of the future professional activity of the coach, allowed students to improve their practical skills in the process of professional situations solving aimed at studying sports selection technologies, to develop creative thinking on this basis and to form a creative approach to problem situations solving in this area. The parallel implementation of cross-cutting scientific and research work by higher education students contributed to their active involvement into professional activities, the formation of an active life position, the development of personal professional qualities and the correction of life values and motives of physical education and sports activities.

For the successful implementation of this pedagogical condition, the following basic principles are outlined:

– application of an integrated approach to the designing of creative products in the project and research activities of the future coach, which involves the development of their own projects using innovative educational technologies;

– involving each student into the active educational and cognitive process, stimulating the creative expression of potential in the field of sports selection;

– intensification and increasing of the significance of the acquired knowledge towards the structure, methods of use and peculiarities of development of the projects of innovative educational technologies, as well as systematization of this knowledge with the use of methodical materials that reveal the content of sports selection technologies;

– development of the skills of critical thinking, analysis, comparison and collation of facts in the psychological and pedagogical context of sports selection issues.

Let us consider in more detail the fourth of the identified organisational and pedagogical conditions, which is *«the formation of a competitive and developmental integrative educational environment of the professional training of future coaches».* In the author's interpretation, the «educational environment» is defined as a set of material factors, interpersonal relations, influences and other capabilities of a higher education institution and employers that determine the formation of the competitiveness of a future coach in the integrative educational process. In this case, the «educational environment» acquires an integrative feature («integrative educational environment») due to the peculiarity of expanding its educational boundaries beyond the traditional boundaries and purposefully organised interaction of subjects in the integrative educational process within the framework of social partnership.

The structure of the educational environment includes three basic components: spatial and subjective, which is the spatial and subjective conditions and opportunities for providing the education, upbringing and socialization of the personality; social, which is the space of conditions and opportunities created in interpersonal interaction between the subjects of the educational process; psychodidactic, which is a set of educational technologies (content and methods of education and upbringing) based on psychological and didactic foundations.

The integrative educational process is associated with the formation of specific values and qualities of the future coach's personality, which ensure their competitiveness in future professional activities. The «educational environment» acquires a competitive and developmental feature («competitive and developmental educational environment») when it becomes a source of personal development that contributes to the formation of its competitiveness. This involves the organisation of the educational activity of the student, which creates a special social situation of development that harmonizes the interaction of educational subjects and components of this environment, as well as stimulates their activity and purposefulness.

According to the scientific position of I. Karabaieva and L. Tereshchenko, a developmental educational environment should have the following characteristic qualities: flexibility (educational structures have the ability to rebuild quickly in accordance with changes in the needs of the personality, society and the environment); continuity (elements of the educational environment should interact and be consistent in their activities, ensuring the integrity of the educational process); variability (the environment should change in accordance with the needs of the population for educational services); integration (interaction of structures that are included into the educational environment, should contribute to the effective solution of pedagogical tasks); openness (participation of all educational subjects in management should be broad, ensuring the democratization of forms of education, upbringing and interaction); attitude to joint active communication (all subjects of the educational process should cooperate actively, and the lecturer should support students by taking a hidden but supportive position) (Karabaieva, Tereshchenko, 2020).

Let's consider the following pedagogical condition, *«the development of a system of supervision and facilitative support in order to adapt the future coaches to professional activities»*. We consider the system of supervision (mentoring) as a specialised institute for the socialisation of a future coach, which provides support, transfer of knowledge, methods of activity, social and professional experience and behavioral models adopted in a professional and functional group, from experienced and successful professionals. This helps to increase their competitiveness in the chosen professional field. Supervision is seen as a key element of entering into the coaching profession, as a way of preparing a specialist for professional activity, which allows to study the profession from the inside with the help of an experienced colleague.

In our study, supervision is considered as support and direction of the future coach's personality on the way of developing one's own potential and skills, as well as choosing and professional becoming in the field of sports selection. The mentor (supervisor) provides an appropriate support, shares experience, knowledge and supports the mentee in such a way that it is effective and efficient. Mentoring is an example of a collaborative pedagogy, the essence of which is a democratic and humane attitude towards the mentee, ensuring his or her right for choice, dignity and respect.

The use of supervision in the process of forming the readiness of future coaches to apply the sports selection technologies is advisable during the implementation of scientific and research activities of students, during the coaching practice, during the joint work of a creative group of lecturers and students on a particular problem, during the experimental part of qualification studies, etc. The main content of supervision is to assist future coaches in the study of regulatory documents; study and implementation of advanced coaching experience into practice; improvement of theoretical knowledge and practical skills, pedagogical skills; acquaintance with new achievements of psychological and pedagogical sciences and methods of physical education; study and analysis of curricula, textbooks, manuals, methodical recommendations; overcoming difficulties in educational material mastering and organising their own educational and training process; mastering the new forms and methods of assessing students' sports achievements; studying their individual and age-related peculiarities, etc.

The conditions that encourage the facilitation in the modern coach training include: organization of the educational process as a meeting of the lecturer and students, which gives experience in mastering the culture of interpersonal communication and mastering the ways of

cognition; psychological and pedagogical comfort as a necessary basis for the emergence and development of trusting relationships between the lecturer and the students; dialogue forms of learning, namely, frontal, group and pair discussion of the studied material; psychological and pedagogical support of each participant to achieve a situation of success, which is a subjectively possible for it at that time; the control and evaluation function of learning as a diagnostic and corrective one that helps to develop self-control, self-esteem, and a critical attitude to oneself and the results of one's own learning activities. Personal development, personal progress of each participant of the educational process, the emergence of psychological personality traits, including reflection, trust, goodwill, acceptance of other opinions, respect for everyone, cognitive motivation, self-regulation, freedom of choice and tolerance, are the result of the implementation of these conditions.

Conclusions. Thus, the pedagogical conditions of the formation of future coaches' readiness to apply the sports selection technologies are the influence of a set of factors onto the future specialist, which ensures positive changes in professional training and allows to increase the level of their professional competence. The complex systematic implementation of the identified pedagogical conditions, namely the formation of positive professional motivation and a system of key values of the future coach with the help of anthropic technologies; development of technological thinking of the future coach in the field of sports selection and orientation; integration of theoretical, scientific and research, and practical training in order to develop the professional readiness of the future coach; formation of a competitive and developmental educational space for the professional training of future coaches; implementation of facilitation support and mentoring technologies in the adaptation of future coaches to professional activities, will contribute to the effective formation of the competitiveness of future coaches and their successful professional activities. These conditions will help to ensure the qualitative organisation of the educational process in higher education institutions and will contribute to the formation of specialists' readiness for professional activity.

ЛІТЕРАТУРА

Ахметов, Р. Ф. (2007). Особливості прогнозування результативності спортсменів як фактора підвищення ефективності навчально-тренувального процесу. *Молода спортивна наука України,* III, 25-30.

Бражнич, О. Г. (2001). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи.* (Дис. канд. пед. наук). Кривий Ріг.

Івашньова, С. В. (2018). Супервізія в діяльності освітнього тренера. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 3, 96-107.

Карабаєва, І. І., Терещенко, Л. А. (2020). Розвивальне освітнє середовище ЗДО: основні компоненти, етапи формування та критерії його оцінювання. В кн. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць (Т. 4, вип. 16, с. 89-101). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Кречетова, О. В. (2007). Вивчення прогностичних найбільш важливих для спортивного відбору показників. *Педагогіка, психологія та медико-біологічних проблеми фізичного виховання і спорту*, 2, 53-55.

Прохоров, О. А. (2010). Експериментальна перевірка педагогічних умов та технології готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності на засадах педагогічного менеджменту. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 27, 322-332.

Сергієнко, Л. П. (2010). *Спортивний відбір: теорія та практика*. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан.

Тверезовська, Н., Філіппова, Л. (2009). Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*, 3, 90-92.

Хижняк, О. О. (2021). Перспективи впровадження супервізії в практичну підготовку майбутніх тренерів з боксу. В кн. О К. Корносенко, О. В. Даниско (Ред.), *Концептуалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх*

фахівців фізичної культури та спорту в контексті змішаного навчання: колективна монографія (с. 130-158). Полтава.

Шинкарук, О. (2001). Узагальнення досвіду організації відбору в олімпійському спорті. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*, 2/3, 35-40.

REFERENCES

Akhmetov, R. F. (2007). Osoblyvosti prohnozuvannia rezultatyvnosti sportsmeniv yak faktora pidvyshchennia efektyvnosti navchalno-trenuvalnoho protsesu [Peculiarities of forecasting the performance of athletes as a factor in increasing the effectiveness of the educational and training process]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy [Young sports science of Ukraine]*, III, 25-30 [in Ukrainian].

Brazhnych, O. H. (2001). *Pedahohichni umovy dyferentsiiovanoho navchannia uchniv zahalnoosvitnoi shkoly [Pedagogical conditions of differentiated education of secondary school students]*. (Dys. kand. ped. nauk). Kryvyi Rih [in Ukrainian].

Ivashnova, S. V. (2018). Superviziia v diialnosti osvitnoho trenera [Supervision in the activities of an educational coach]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky [Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences]*, 3, 96-107 [in Ukrainian].

Karabaieva, I. I., & Tereshchenko, L. A. (2020). Rozvyvalne osvitnie seredovyshche ZDO: osnovni komponenty, etapy formuvannia ta kryterii yoho otsiniuvannia [Developmental educational environment of SEN: main components, stages of formation and criteria for its evaluation]. In *Aktualni problemy psykholohii [Actual problems of psychology]*: zbirnyk naukovykh prats (Vol. 4, is. 16, pp. 89-101). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Khyzhniak, O. O. (2021). Perspektyvy vprovadzhennia supervizii v praktychnu pidhotovku maibutnikh treneriv z boksu [Prospects for the introduction of supervision in the practical training of future boxing coaches]. In O K. Kornosenko, O. V. Danysko (Ed.), *Kontseptualizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu v konteksti zmishanoho navchannia [Conceptualization of the competency-based approach to the professional training of future physical culture and sports specialists in the context of blended learning]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 130-158). Poltava [in Ukrainian].

Krechetova, O. V. (2007). Vyvchennia prohnostychnykh naibilsh vazhlyvykh dlia sportyvnoho vidboru pokaznykiv [Study of prognostic indicators most important for sports selection]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichnykh problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medico-biological problems of physical education and sports]*, 2, 53-55 [in Ukrainian].

Prokhorov, O. A. (2010). Eksperymentalna perevirka pedahohichnykh umov ta tekhnolohii hotovnosti maibutnikh ofitseriv do profesiinoi diialnosti na zasadakh pedahohichnoho menedzhmentu [Experimental verification of pedagogical conditions and technology of readiness of future officers for professional activity on the basis of pedagogical management]. *Zbirnyk naukovykh prats Viiskovoho instytutu Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Collection of scientific works of the Military Institute of Taras Shevchenko Kyiv National University]*, 27, 322-332 [in Ukrainian].

Serhiienko, L. P. (2010). *Sportyvnyi vidbir: teoriia ta praktyka [Sports selection: theory and practice]*. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan [in Ukrainian].

Shynkaruk, O. (2001). Uzahalnennia dosvidu orhanizatsii vidboru v olimpiiskomu sporti [Summarizing the experience of organizing selection in Olympic sports]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu [Theory and methodology of physical education and sports]*, 2/3, 35-40 [in Ukrainian].

Tverezovska, N., & Filippova, L. (2009). Sutnist ta zmist poniattia «pedahohichni umovy» [The essence and content of the concept of «pedagogical conditions»]. *Nova pedahohichna dumka [A new pedagogical thought]*, 3, 90-92 [in Ukrainian].

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUTURE COACHES TRAINING FOR APPLYING THE SPORTS SELECTION TECHNOLOGIES INTO PROFESSIONAL ACTIVITIES

Serhii Kiprych,
Doctor of Science in Physical Education and Sports,
Professor of the Department Theory and Methodology of Physical Education,
Adaptive and Mass Physical Culture;
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University;
Andrii Proskurnin,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article substantiates the pedagogical conditions of future coaches training for applying the sports selection technologies into professional activity. It is proved that the formation of future coaches' readiness to apply sports selection technologies into professional activity should be conducted on the basis of compliance with the following pedagogical requirements: formation of positive professional motivation and a system of key values of the future coach with the help of anthropic technologies; development of technological thinking of future coach in the field of sports selection and orientation; integration of theoretical, scientific and research, and practical training in order to develop the professional readiness of the future coach; formation of a competitive and developmental educational space for the professional training of future coaches; implementation of facilitation support and mentoring technologies in the future coaches' adaptation to professional activities.

It is established that the development of future coaches' motivation is a complex process that includes educational training, psychological support, reflection and active participation in the professional environment. The development of technological thinking in the process of formation of the future coaches' readiness to apply the sports selection technologies allows to create a positive emotional background for learning the educational material; to systematise the practice-oriented knowledge and use it in a complex; to transform the theoretical knowledge into the level of professional skills effectively; to instill the students with a certain type of communication (subject-subjective) in the process of educational tasks solving; to improve the level of professional training in general. The integration of theoretical, scientific and research, and practical training of future coaches in higher education institutions involves a combination of theoretical knowledge, research results and practical experience to form a comprehensive training of specialists for the application of sports selection technologies into professional activities. The implementation of this pedagogical condition will contribute to a deeper understanding of the material, the development of critical thinking and effective solution of practical problems in future professional activities. It is emphasized that during the facilitation of learning, the lecturer has the opportunity to use not dogmatic methods and techniques, but those that promote creative comprehension of the necessary information, the formation of the ability to think, to look for new aspects of problems in the already known material.

Keywords: *future coach, pedagogical conditions, sports selection, professional readiness of a coach, professional motivation, anthropic technologies, technological thinking, competitive and developmental educational space, facilitative support.*

Надійшла до редакції 23.05.2024 р.

УДК 378.147:615-051(477)
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314315
ORCID 0000-0002-5083-7218

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ УМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ВІТЧИЗНЯНОЇ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ У 20-60-х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Наталія Шолойко,
кандидатка фармацевтичних наук, доцентка,
доцентка кафедри організації та економіки фармації;
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця (м. Київ)

У статті окреслено шляхи розвитку вітчизняної фармацевтичної галузі у 20-60-х роках ХХ століття, появу нових форм лікарського обслуговування населення та управлінських структур з організації аптечної справи в країні. Проведено історико-ретроспективний аналіз передумов підготовки фахівців для фармацевтичної сфери в Україні в один із основних періодів її становлення, висвітлено закономірності розвитку в загальному контексті професійної медичної освіти та з'ясовано обставини виникнення провідних ознак організаційно-управлінської культури у фармації. Доведено, що в попередні історичні періоди розвитку галузі передумовами виникнення організаційно-управлінської культури фармацевтів були: структурування аптечної справи, її зосередження в руках держави, розширення медичної промисловості й поліпшення лікарського обслуговування населення, вирішення науково-практичних питань щодо фармацевтичної освіти, нової народної аптеки й організації контролю якості аптечної продукції, розширення фармацевтичної промисловості та централізація постачання в аптечній мережі.

Проаналізовано науковий доробок видатних діячів фармації (М. Бергольц, Н. Валяшко, А. Гінзберг, Г. Коган, В. Дзвонів, А. Орєхов, А. Степанов, Я. Фіалков, С. Шубін, Д. Щербачов та ін.), які в цей період внесли своєю працею значний доробок у розвиток фармацевтичної науки, побудову і вдосконалення системи фармацевтичної освіти, а саме: створення перших підручників з фармації, з технології лікарських форм; заснування школи вивчення органічних речовин шляхом спектрографічних досліджень; розробка та впровадження технології лікарських форм і галенових препаратів; дослідження лікарських рослин, вміле поєднання експерименту з науковими дослідженнями тощо. Це сприяло науковій розробці питань теорії та практики фармації, підвищенню кваліфікації членів товариства, розширенню й поглибленню їхніх спеціальних знань, а також вихованню на основі кращих традицій вітчизняної фармації, медицини та природознавства, наданню науково-методичної та практичної допомоги працівникам і керівникам аптечних мереж.

Ключові слова: *професійна освіта, майбутні фармацевти, історико-ретроспективний аналіз, історичні передумови підготовки фахівців для фармацевтичної сфери, виникнення ознак організаційно-управлінської культури фармацевтів.*

Formulation of the problem. Contemporary pharmacy constitutes a medical-social complex that deeply affects all aspects of human life and society. Being a complex socio-economic system and a specific sector of the healthcare industry, it serves the most important social function of preserving and improving the health of the population through the provision of highly qualified pharmaceutical care (Mnyushko, 2009). Today, amidst the general modernization of professional education sectors, it is crucial to reevaluate the conceptual principles of ensuring effective training for future pharmacists, which primarily include acquiring historical experience in building management structures and shaping professionals.

For the study of the development of professional training for pharmaceutical professionals, a retrospective analysis of the scientific, practical, and production activities of the pharmacy network is of significant interest, revealing closely interconnected patterns determined by the

socio-economic and state-political development of Ukraine. Works by scholars on the history of pharmacy and the development of the pharmaceutical industry, as well as the history of pharmaceutical education, allow for the identification of kernels of positive experience in various types of pharmaceutical workers' activities, which are undoubtedly valuable for modern understanding and critical analysis and are advisable for use in improving the organization of the educational process for professional training in the educational system of Ukraine. It is also worthwhile for contemporary pharmaceutical professionals to be aware of and build upon the best traditions of domestic pharmacy and their social orientation.

Analysis of the latest research. The issue of the history of professional training for pharmaceutical professionals in Ukraine is relevant in our time because an objective analysis of past pedagogical experience contributes to the further development of pharmaceutical science, education, and practice. Certain aspects of our pharmacy history are still insufficiently studied, particularly the history of professional training for pharmaceutical professionals in Ukraine from the second half of the 19th century to the mid-20th century, which, from a historical and pedagogical perspective, poses a multifaceted problem for investigation, especially when approached from contemporary viewpoints.

Attention has been devoted to the historical aspects of pharmaceutical workforce training in the research of I. Hubs'kyi, B. Parnovskyi, O. Zalisko, A. Nemchenko, Z. Mnushko, M. Ponomarenko, M. Slabyy, and many other scholars. For example, in the domestic professional literature addressing the history of the chosen issue, a significant contribution is the monograph by I. Hubs'kyi titled «Pharmacy in the USSR», which provides a deep analysis of the certification of pharmacy workers and the granting of qualification categories from the perspective of an organizer in this field (Hubs'kyi, 1958); the pharmaceutical profession as one of the components of historical-civilizational epochs in the modern post-industrial context of digital and internet technology development has been discussed by M. Syatynya in the monograph «History of Pharmacy» (Syatynya, 2001). A significant aspect of these investigations is that by illuminating the history of healing from ancient times to the present day, renowned researchers pay attention to the development of knowledge aimed at the search for and improvement of pharmacognosy, recommending consideration of the experience of eminent organizers of pharmacy science and practice from previous generations. Another significant normative aspect of the chosen issue is that certain historical acquisitions are reflected in modern documents: the main requirements for students and pharmacy workers are outlined in the Code of Conduct for Pharmacy Workers adopted at the first congress of the Pharmaceutical Association of Ukraine (1998); the Code of Ethics for Pharmacy Workers (2007); the Ethical Declaration of Behavior for professionals involved in the creation, production, circulation, promotion, and advertising of medicinal products (2007); the Code of Promotional Ethics (2007), and so on.

At the same time, we note that despite the significant number of works, there are problematic issues that have not been addressed or resolved in a separate comprehensive study. Therefore, in our scholarly investigation, we endeavor to reflect on the peculiarities of the training and activities of pharmaceutical professionals and relevant structures in Ukraine during the 20s-60s of the 20th century in a historical-pedagogical context.

The aim of the article is to study the peculiarities of the functioning and development of the pharmaceutical sector in Ukraine depending on the socio-economic situation and the evolution of pharmacy practice to utilize the positive experience of previous generations of pharmaceutical professionals in the current stage of the country's development, as well as to clarify the circumstances surrounding the emergence of leading educational features of the organizational and managerial culture of representatives of various professions in pharmacy.

Research methods. A historical-retrospective analysis of the prerequisites for training specialists for the pharmaceutical sector in Ukraine in one of the main periods of its formation highlights the patterns of development in the general context of professional medical education and clarifies the circumstances of the leading features of organizational culture in pharmacy.

Presenting main material. The description of the research data in this investigation begins from 1919 when the entire pharmacy network in the country was nationalized; this year in the field of pharmacy construction was characterized by extensive discussions on the organization of medical services for the population. Representatives of the industry and the public believed that medical assistance should be quick, accessible, and rational; it was decided to consolidate pharmacies, remove questionable products from their sale, and organize as wide a provision of the population with sanitary and hygiene items as possible. Methods of pharmacy management, financing, and supply were also improved, and the organization of pharmacy warehouses and laboratories was enhanced. Pharmaceutical departments of medical institutions, with the assistance of the Councils of Workers' Deputies and professional unions, took into account the nationalized pharmacies and their economy and carried out corresponding work on personnel deployment to the new authorities. In a short time, regulations and instructions were developed regarding the dispensing of medicines, monitoring of pharmacy operations, and the catalog of pharmaceutical products was reviewed and cleared of dubious preparations and various patented products. Only proven, health-beneficial medicinal products were left in the list of medicines allowed for dispensing from pharmacies.

The country's transition to a different path of economic development led to the emergence of new forms of medical services for the population and the determination of ways to develop pharmacy affairs: in 1922, it was transferred to economic accounting; local pharmacy administrations were created, which united all pharmacies, drugstores, and other pharmacy institutions; pharmacies at outpatient clinics were liquidated; the main institution providing medical services to the population became a state-owned pharmacy. Since medicines in pharmacies were dispensed for a fee, only the insured part of the population received medications free of charge through the healthcare authorities. During the NEP period, private pharmacies were allowed to operate under the supervision and control of local healthcare authorities. At the same time, the pharmaceutical industry began to recover. The State Medical Supply Department was established under the People's Commissariat of Health, later reorganized into the Main Medical Supply Department, that is, into a single all-union body for the production and trade of medicines.

To summarize the practical work on medical services for the population and determine the ways to address future tasks, a large pharmaceutical conference was convened in 1926. It noted the strengthening of the entire pharmaceutical sector, the expansion of the medical industry, and the improvement of medical services for the population. The conference approved the concentration of pharmacy affairs in the hands of the state and discussed important scientific and practical issues related to pharmaceutical education, the "new Soviet pharmacy," and the organization of quality control of pharmaceutical products, the expansion of the pharmaceutical industry, and the centralization of supply to the pharmacy network (Chernykh & Podolska, 1999). The conference decided to improve the scientific, practical, and production activities of the pharmacy network and demanded its re-equipment, considering the need to create proper conditions for the manufacture of medicines and ensure the high quality of both the medicines entering the pharmacy and those manufactured within it. These decisions formed the basis for the further development of pharmacy affairs.

Up to this time, the domestic pharmaceutical industry had already mastered the production of many medicines and medical products necessary to meet the needs of healthcare institutions and the population. Local pharmacy administrations established laboratories where galenic preparations and basic medicines were produced mainly from local raw materials. However, the overall state of pharmacy affairs, the development of pharmacy as a science, and the level of operation of pharmacy institutions lagged behind «the overall level of healthcare development in the country». There was a shortage of highly qualified pharmaceutical personnel, especially scientific ones. To address these issues, a pharmacy workers' conference was convened again in 1932, with representatives from all republics participating. It raised important questions about the accelerated development of pharmacy affairs and defined the tasks for further improvement

of medical services for the population (Hubsky, 1958), as the pharmaceutical industry was experiencing disruptions, there was a shortage of medicines, and their prices were high, especially in the Soviet republics.

In 1936, the People's Commissariat of Health of the USSR was established, which included the pharmacy inspection. In the same year, the All-Union Medicinal Plant Trust was organized to oversee the procurement of medicinal raw materials in the country. Along with the government decree «On raising the salaries of medical workers and increasing allocations for healthcare», this created conditions for some improvement in the organization of healthcare and the development of pharmacy. In September 1936, the Council of People's Commissars of the USSR adopted a resolution on the organization of training for pharmaceutical personnel of higher and middle qualifications. Later, in 1937, scientific degrees of candidate and doctor of pharmaceutical sciences were established, thus defining pharmacy as a science.

Eminent scientists in pharmacy during this period included M. Bergoltz, N. Valiashko, A. Hinzberg, G. Kogan, V. Dzvoniv, A. Orekhov, A. Stepanov, Y. Fialkov, S. Shubin, D. Shcherbachov, and others, who contributed to the development of pharmaceutical science and the creation and improvement of the pharmaceutical education system. M. Bergoltz was renowned for his research on medicinal plants containing glycosides and served as the director of the Leningrad and later Moscow Pharmaceutical Institutes, as well as the chairman of the State Pharmacopoeial Committee. N. Valiashko was the founder of the school for studying organic substances through spectrographic research, guiding the completion of 25 candidate and doctoral dissertations. G. Kogan worked in the field of pharmaceutical technology and galenic preparations, authoring the first textbook on this discipline. P. Orekhov and his disciples enriched pharmaceutical science by obtaining new alkaloids of significant medical importance. S. Shubin contributed to the technology of pharmaceutical forms and galenic preparations, skillfully combining experimentation with scientific research, and authored one of the finest textbooks on pharmaceutical technology used by successive generations of domestic pharmacists.

Pharmacy administrations, as standard bodies, worked on improving and rationalizing pharmacy production, equipping pharmacies with the most rational pharmacy equipment and inventory to facilitate work, ensure increased labor productivity, and address issues related to bringing medical services closer to rural populations. Pharmacies were reconstructed and furnished with new-design pharmacy furniture and burette installations developed by the Leningrad Scientific Research Pharmaceutical Institute and the Central Pharmacy Scientific Research Station (Moscow), as well as with instruments and reagents for quality control of pharmaceutical products, and more. They began to use semi-finished products and pre-prepared medicines more widely, and serial production of finished medicines was organized in galenic laboratories. In 1935, in Ukraine, a new type of pharmacy establishments called pharmacy points was established at rural paramedic-obstetrician stations, allowing for the provision of ready-made medicines and dressing materials directly in villages where there were no pharmacies. Ukraine's experience in organizing medical services for populations in remote areas was soon adopted by other republics.

Alongside the expansion of pharmacies and pharmacy points, a network of specialized pharmacy shops was established. Improvements in the organization of pharmacy institutions and the expansion of the pharmacy network, as well as increased production of galenic preparations in pharmacy laboratories, demanded clear quality control of pharmaceutical products, a task undertaken by pharmaceutical science. In December 1938, the Pharmacy Inspection of the People's Commissariat of Health of the USSR held a special conference, which identified ways to strengthen the quality control of pharmaceutical products, bring it closer to pharmacies by organizing control-analytical cabinets and desks, and increase the number of control-analytical laboratories in all regional centers. During 1940 alone, over 70 control-analytical laboratories were established, and as of January 1, 1941, there were 295 control-analytical laboratories, over 1100 control-analytical cabinets and desks, which ensured quality control of pharmaceutical

products and contributed to the improvement of drug manufacturing technology in pharmacies. Pharmacies transformed into state healthcare institutions, which, alongside medical services to the population, carried out significant work in disseminating sanitary-hygienic knowledge. In the pre-war years, the medical industry grew significantly, largely already meeting the needs of healthcare authorities and the population for domestically produced medicines and medical products. There is data indicating that during this period in the USSR (excluding the Baltic republics), there were 270 pharmacy warehouses, 149 galenic-pharmaceutical factories and laboratories, 179 optical workshops and workshops for repairing medical instruments and equipment, 9723 pharmacies (excluding departmental pharmacies and pharmacies of closed type at medical institutions), 109 branches of pharmacies (pharmacy points) in cities, and 13,864 pharmacy points in rural areas, along with 1400 pharmacy shops. During the World War II, this played a significant role, as galenic laboratories produced approximately 8,000 tons of streptomycin, 50 tons of calcium chloride, over 80 tons of sodium chloride, and more than 150 tons of various disinfectants from 1941 to 1943. The main raw material for galenic production was medicinal plants; pharmacy administrations initiated and organized the mass collection of wild medicinal plants, involving public organizations, schools, collective farms, and local populations. From 1941 to 1945, several thousand tons of medicinal plants were collected, and a significant amount of tinctures and decoctions were produced. At the initiative of pharmacy workers, during the war years, enterprises of local industry were organized to produce essential medicines and care items for the sick from local raw materials or waste from local industry production. Bandages were manufactured at production facilities of the pharmacy system, and in large cities in unoccupied territories, the production of syringes, artificial teeth, and pharmacy equipment was also established; at the Central Pharmacy Scientific Research Laboratory, research was conducted on the creation of new drugs from medicinal plants, replacing deficit types of raw materials (animal and vegetable fats, ethyl alcohol, etc.).

During the war years, the healthcare system, like the entire national economy of the country, suffered significant losses. Thousands of medical and pharmacy institutions, pharmacy production facilities, pharmacy warehouses, over 4600 pharmacies, and 7000 pharmacy points were destroyed or looted in temporarily occupied territories. Therefore, the restored pharmacy administrations faced the task of rebuilding the pharmacy network, equipping it with necessary inventory and equipment, and organizing uninterrupted service for the population in liberated areas. To address these issues as quickly as possible, it was necessary to establish a central authority to oversee pharmacy affairs because the Pharmacy Inspection of the People's Commissariat of Health of the USSR could not ensure the fulfillment of these functions due to its lack of influence on the organization of pharmacy network supplies. Therefore, in 1945, the Main Pharmacy Administration (GAPU USSR) was established within the People's Commissariat of Health of the USSR, which was entrusted with organizing the supply of the pharmacy network and overall management of pharmacy affairs in the country. It was subordinate to the offices of «Chempharmtrade» and «Medinstrumenttrade», which distributed medical products manufactured by industrial enterprises of all departments of the country. The creation of GAPU allowed for a more comprehensive consideration of the demand of healthcare authorities and the population for medicines and medical products, centralizing them, organizing the placement of orders for their production, and involving enterprises of other departments in the production of medical goods, thus significantly expanding the material and technical base of the pharmacy economy and overall contributing to meeting the needs of healthcare authorities and the population for medical preparations and other medical products.

Relying on the Central Pharmacy Research Institute, established in 1944 on the basis of the Central Pharmacy Research Laboratory of the People's Commissariat of Health of the Russian Soviet Federative Socialist Republic (RSFSR) and the Central Pharmacy Research Laboratory of the People's Commissariat of Health of the Ukrainian Soviet Socialist Republic (USSR), GAPU USSR quickly introduced unified methods and forms of pharmacy management planning, established staffing norms for pharmacies, determined consumption standards for essential

medications, centralized the distribution of all manufactured medicines and medical products in the country, and also worked on expanding the pharmacy network and training pharmaceutical personnel.

In 1946, the All-Union Scientific Pharmaceutical Society was established; in the same year, the eighth edition of the State Pharmacopoeia of the USSR was published, which essentially became a newly developed code of state standards for medicinal products, primarily domestically produced, based on the principles of state healthcare.

Regarding the training of pharmaceutical personnel and pharmacy managers, refresher courses for employees were organized at pharmaceutical institutes and faculties; since 1954, distance learning for pharmacists from individuals with secondary pharmaceutical education has been initiated. This not only contributed to the improvement of the qualifications of pharmacy workers and the professional culture of pharmacy establishments but also led to the improvement of healthcare services for the population. However, quality medicines were not always sufficient during this period.

As of the beginning of 1959, the number of pharmacy establishments in the country exceeded 95,000, including 13,506 pharmacies only in the GUP system, 82,000 pharmacy points, and 284 control-analytical laboratories. Additionally, over 400 analytical cabinets and 7,000 analytical tables were established alongside pharmacies. Approximately 75,000 pharmacists with higher and secondary education were engaged in providing healthcare services, including 17,680 pharmacists. The training of pharmaceutical personnel was conducted by 16 pharmaceutical institutes and faculties, as well as around 40 pharmaceutical schools. In 1958, medications and medical products worth over 8.3 billion rubles were dispensed by pharmacy establishments to the population and medical institutions (almost 4 times more than in 1940). By the beginning of the 1960s, a clear structure of management bodies was established in the country. The overall management of the entire healthcare system was carried out by the Ministry of Health of the USSR as a union-republican ministry, which developed long-term plans for the development of healthcare in the country, coordinated and directed the development of medical and pharmaceutical science, issued the State Pharmacopoeia, conducted measures to reduce morbidity and organize healthcare services for the population, methodically managed the training of personnel, carried out state sanitary supervision, approved the nomenclature and categorization, as well as staffing norms of healthcare institutions. The Ministry of Health was tasked with determining the need for medicines and medical products, placing orders for their production, quality control of medicines and medical products, and their inter-republican distribution; this ministry also handled international relations on healthcare and pharmaceutical issues. Direct management of healthcare in the republics was entrusted to the ministries of health of the union republics and local healthcare authorities - regional (territorial, city) departments of health, which were departments of the respective executive committees of local councils.

Within the structure of the Ministry of Health of the USSR, there were relevant departments and divisions. The Department of Specialized Medical Care, with its Medical Radiology Division, had the following main tasks:

– Studying the health status of the population, developing measures to reduce morbidity and mortality;

– Planning measures for further improvement of medical and preventive care and bringing it closer to the population, primarily in the areas of cardiovascular pathology, tuberculosis, oncology, psychoneurology, dentistry, traumatology, dermatovenereology, child health, women’s health, and industrial workers’ health;

– Providing methodological assistance to the ministries of health of the union republics in organizing medical and preventive care (Syatunya, 1998).

The State Sanitary Inspection was tasked with:

– Developing measures based on the achievements of medical science and practice and studying the health status of the population aimed at further improving the sanitary conditions of the country, reducing and eliminating infectious diseases;

– Monitoring the implementation of measures to improve sanitary and hygienic conditions in workplaces and living areas to prevent and reduce infectious diseases;

– Carrying out state preventive and current sanitary supervision in accordance with established procedures;

– Exercising control over measures to ensure radiation safety;

– Providing methodological assistance to the ministries of health of the union republics in organizing sanitary and epidemiological work;

– Organizing and directing measures for border sanitary protection, combating particularly dangerous infections (plague, cholera, etc.). (Slipchuk, & Tsekhmister, 2017).

The Department of Medicines and Medical Equipment with Quality Inspection: developed the main directions and indicators for the long-term planning of the development of the medical industry – chemical and pharmaceutical, finished drugs, antibiotics, vitamins, blood substitutes, endocrine drugs, medical instruments, devices, apparatus, equipment and medical products from glass; carried out coordination and long-term planning of research and development works in the field of medicines and medical equipment; set the level of wholesale and retail prices for medical products; carried out state control over the quality of medical products. The Main Directorate of Inter-Republican Medical Supply and Sales (Golovmedspojivzbut) had the following main tasks:

– determination of the country's need for medical products (medicines, endocrine and bacterial preparations, vitamins, medical equipment products, etc.) based on applications from the ministries of health of the Union republics and other agencies; submitting in the established order proposals for the export of these products, as well as submitting, if necessary, applications to relevant organizations for the purchase of medicines and medical equipment abroad;

– distribution of the above-mentioned medical products between the Union republics, ministries and agencies and allocation of these products for export;

– development of the main indicators regarding the long-term planning of the development of the pharmacy business, as well as organizational forms of medical care for the population;

– development of resolutions and provisions on the pharmacy business and implementation of general methodical guidance for the organization of medical services for the population;

– provision of institutions and organizations of union subordination with all materials according to the plan of material and technical supply (Gubsky, & 1958).

In the structure of the Head of Medical and Consumer Affairs, there was a pharmacy department, which was entrusted with the creation of provisions, rules and instructions for the organization of medical care for the population, the order of storage, manufacture, quality control and dispensing of drugs in pharmacy institutions, recommendations to the ministries of health of the Union republics regarding the improvement of medical care for the population and pharmacy management. In addition, the Ministry of Health of the USSR functioned as: Administration of Institutes of Vaccines and Serums, Planning and Financial Department, Department of Medical Educational Institutions and Personnel, Department of External Communications, etc.; the following worked under the Ministry: Academy of Medical Sciences, Institute of Health Care Organization and History of Medicine, All-Union Research Chemical and Pharmaceutical Institute, All-Union Institute of Medicinal and Aromatic Plants, Central Pharmacy Research Institute and a number of other research institutes, as well as trust for cultivation and procurement of medicinal plant raw materials.

Let's focus on those bodies of state management of the pharmacy business, which determine our research interest. The State Pharmacopoeia Committee, as a body of the Ministry of Health of the USSR, was part of the Department of Medicines and Medical Equipment with Quality Inspection. It included representatives of science, medical industry and pharmacy; the main task was the standardization of medicines used for treatment, preventive and disinfection purposes in medical and veterinary practice. This committee performed the functions of: a) compilation of the State Pharmacopoeia of the USSR and periodic additions to it; b) approval of technical conditions for medicinal products; c) consideration and coordination of the standards of herbal medicinal raw materials, chemicals, chemical reagents and technochemical products used in medical, sanitary and hygienic institutions, factories and in the pharmacy network; d)

clarification on the quality of drugs used in the health care system; e) standardization of methods and conditions of drug preparation and development of their quality standards; e) compilation of pharmaceutical guidelines (manual) of the USSR; g) consideration and drawing up conclusions from comments to the state pharmacopoeia and other reference publications; h) systematic publication of documents that regulated testing methods and standards of good quality of medicinal products not included in the State Pharmacopoeia. For advisory work, the State Pharmacopoeia Committee had a number of commissions: chemical, pharmaceutical, pharmacological, etc. (Aptechnoye delo, 1958).

The Pharmacological Committee, as a body of the Ministry of Health of the USSR, considered and made decisions on the expediency of using new medicines in medical practice, as well as on the removal of outdated medicines from the scope of use (without the permission of the Pharmacological Committee, medicines could not be used in medical practice); the committee established the procedure for experimental and clinical testing of new drugs, authorized their testing, discussed the materials of clinical trials, and decided on the use of new drugs in medical practice. Simultaneously with the issuance of permission for the use of new medicinal products, the Pharmacological Committee approved instructions on indications and contraindications for their appointment and established higher single and daily doses of these drugs (Slipchuk, & Tsekhmister, 2017).

Within the Main Directorate of Interrepublican Medical Supply and Sales of the Ministry of Health of the USSR, there operated the Pharmaceutical Council as an advisory body, the main task of which was to consider and discuss scientific and practical measures for organizing pharmacy affairs in the country. Accordingly, the Pharmaceutical Council reviewed and discussed prospective development plans for the pharmacy network, issues related to organizing healthcare services for the population, and the supply of medications and medical products to medical and preventive institutions. It also addressed matters concerning quality control of pharmacy products, the training and improvement of pharmacy personnel, accounting and planning in the pharmacy sector, rationalization and innovation, as well as the fundamental principles governing the operation of the pharmacy network. Decisions of the Pharmaceutical Council, adopted by a majority vote of its members, were approved by the head of the Main Directorate of Medical Supply and Sales of the ministry (History of Pharmacy of Ukraine, 1999).

Supplying the pharmacy network with medicines and medical products in the early 60s of the 20th century. carried out by the Main Department of Inter-Republican Medical Supply and Sales of the Ministry of Health of the USSR as part of the Soyuzkhimfarmtorg and Soyuzmedinstrumenttorg offices; the first was entrusted with the supply of the pharmacy and treatment network with medicines, ready-made medicines, vitamins, endocrine, bacterial preparations, patient care items and other goods, and the second was with the supply of medical instruments, equipment and apparatus. Some goods, for example, dressing materials, vegetable and animal fats, ethyl alcohol, laboratory and pharmacy utensils, etc., were received by the main pharmacy departments of the Union republics from the funds allocated by the State Plans of the Union republics. Reagents were supplied to the pharmacy network through Soyuzreaktivzbut and its specialized local stores. Items of sanitation, hygiene and some other items were received by the pharmacy chain according to the orders of the relevant republican and regional (territory) trade organizations (Syatinya, 1998).

The leadership of pharmaceutical affairs in the republics was carried out by the Main Pharmacy Administrations of the Ministries of Health of the union republics, abbreviated as "GAPU." The main task of the GAPU in the republics was to organize medical services for the population and supply medical institutions with medications and other medical products. The GAPU of the republics directly or through regional (city, territorial, autonomous republic) pharmacy administrations managed all the activities of the pharmacies in the republic.

Regional (regional, city, ASSR) pharmacy administrations were subordinated either directly to the Main Pharmacy Administration of the Union Republic on the basis of branches, or to the relevant department of local health care. The gap of the republic determined the need for medicines, supplied the pharmacy network with medical goods, organized the training and

retraining of pharmaceutical personnel, planned the development of the pharmacy business in the republic, and systematically monitored the activity of the pharmacy network, the state of medical care for the population, the quality of pharmacy products, and also planned their turnover , stock, financial activity, capital construction of pharmacy institutions, supervised the implementation of all planned tasks and managed their financial and economic activities; republican Pharmacy Councils operated during the Gap of the Republics (Hubskyi, 1964).

The main task of the regional (ASSR, regional, city) pharmacy administration was the organization of medical services for the population and the supply of medical and preventive institutions of the region (region) with medicines and medical products. The pharmacy department carried out its work in coordination with the regional (territory, city) department of health care, submitted its annual applications for medicines and medical products to it for consideration, jointly worked out the distribution of the most important medicines and medical products. Pharmacy administrations included various self-supporting pharmacy institutions and enterprises: interdistrict offices, pharmacies, drugstores, warehouses, as well as production enterprises; the opening of pharmacies and other pharmacy institutions and enterprises was carried out by the pharmacy management according to the approved plan. One of the main functions of the pharmacy management was the management and control of the activity of the pharmacy network of the region (region, city), implementation of measures aimed at improving the work of pharmacy institutions. The pharmacy management was engaged in improving the qualifications of pharmacy workers, organized the purchase and procurement of medicinal plant raw materials, managed the organization of accounting and reporting in pharmacy institutions, and directly controlled their pharmaceutical and economic activities. The interdistrict office was organized only in those cases when individual districts of the region or region were significantly distant from the regional (regional) center and the pharmacy administration could not ensure proper management and supply of the pharmacy network of these districts. The main task of the interdistrict office was the organization of medical services for the population of several districts and the supply of medical and preventive institutions with medicines and medical products. The work of the inter-district office was carried out on the basis of planned tasks and directives of the GAP of the republic or the regional (territory) pharmacy administration, in coordination with the district health care departments. The interdistrict office included pharmacies and pharmacy points, drugstores, pharmacy warehouses, kiosks and trays, control and analytical laboratories and various production enterprises, for example, galena laboratories (Slipchuk, & Tsekhmister, 2017).

The All-Union Scientific Pharmaceutical Society was an authoritative voluntary organization of pharmaceutical workers engaged in research and practical work in the field of pharmacy and related disciplines. His tasks included: promoting the scientific development of the theory and practice of pharmacy; promoting the improvement of the qualifications of members of the society, expanding and deepening their special knowledge, as well as education based on the best traditions of domestic pharmacy, medicine and natural science; providing scientific-methodical and practical assistance to health care bodies, institutions and enterprises in improving medical care for the population and implementing the latest achievements of pharmaceutical and medical science into practice; development and submission for consideration of the Ministry of Health of the USSR, the Ministry of Health of the Union Republics and local health authorities of proposals for improving the pharmacy business and medical service to the population and scientific work in the field of pharmacy; summarizing the work experience of practical workers and innovators in the field of pharmacy; promotion of the achievements of pharmaceutical and medical science regarding new drugs among the general pharmaceutical and medical community and the population.

Conclusions. Therefore, during one of the previous historical periods of the development of the pharmaceutical industry (the 1920s to the 1960s), there was a revival of pharmaceutical education and its institutionalization, which contributed to the professional training of pharmaceutical specialists with higher education. This development was also facilitated by the

establishment of regional pharmacy administrations throughout the territory of Ukrainian lands starting from March 1, 1935, replacing the branches of the All-Ukrainian Pharmacy Administration. The expansion of the pharmacy network led to a significant demand for pharmaceutical professionals with secondary and higher specialized education.

In the 1950s and 1960s, there was an expansion of the idea of continuous education, driven by the increasing number of pharmaceutical professionals with higher pharmaceutical education, necessary for the development of pharmaceutical science and industry management practices. The establishment of the All-Union Scientific Pharmaceutical Society contributed to the scientific development of pharmacy theory and practice, the enhancement of the qualifications of its members, the expansion and deepening of their specialized knowledge, as well as the cultivation based on the best traditions of national pharmacy, medicine, and natural sciences. It also provided scientific, methodological, and practical assistance to workers and managers of pharmacy networks.

Prospects for further research. The conducted research did not exhaust all the historical-pedagogical aspects of the multifaceted issue of pharmaceutical professionals' training, particularly concerning the formation of their organizational and managerial culture. Further scholarly studies are needed for the establishment and development of professional training for pharmaceutical professionals in Ukraine in the modern period; analysis of teaching methods for individual pharmacy disciplines; the emergence of scientific schools at medical universities; research activities of teachers and students in relevant educational institutions; connections between these institutions at the international level, as well as collaboration with scientific and charitable societies and public organizations.

ЛІТЕРАТУРА

Аптечное дело в Украинской ССР. (1958). Киев: Изд-во ГАПУ МЗ УССР.

Аржанов, Н. П. (1997). Попытки реформы фармацевтического образования в России начала века. *Провизор*, 23, 20-21.

Валяшко, Н. А. (1905). История кафедры фармации и фармакогнозии, фармацевтической лаборатории и биографии преподавателей. В кн. *Медицинский факультет Харьковского университета за 100 лет его существования* (с. 283-295). Харьков.

Губский, И. М., Миниович, И. А. (1958). *Аптечное дело на Украине.* Чернигов: Облтипография им. С. М. Кирова.

Губский, И. М., Бушкова, М. Н., Яковец, Н. И. (1958). *Аптечное дело в Украинской ССР.* Чернигов: Облтипография им. С. М. Кирова.

Губський, І. М. (1964). *Аптечна справа в УРСР*. Київ: Здоров'я.

Мнушко, З. М., Діхтярьова, Н. М. (2009). *Менеджмент та маркетинг у фармації.* (Ч. І: Менеджмент у фармації) (2-ге вид.). Харків: Вид-во НФаУ: Золоті сторінки.

Памяти профессора М. Е. Бергольца. (1961). *Аптечное дело*, 4, 94-99.

Перцев, І. М., Сало, Д. П., Буханець, О. І. (1974). Вплив природи мазевої основи та рідких добавок на звільнення левоміцетину з мазей. *Фармацевтичний журнал*, 4, 66-72.

Пономаренко, Н. С. (1990). *Организационные принципы, методические основы и формы совершенствования системы последипломного обучения провизоров.* (Дис. д-ра фармац. наук). Харьковский государственный фармацевтический институт. Харьков.

Рабинович, М. С. (1940). Памяти академика Александра Павловича Орехова. *Журнал общей химии,* 10 (9), 23-29.

Сліпчук, В. Л., Цехмістер, Я. В. (Ред.) (2017). *Професійна підготовка фахівців фармацевтичної галузі в Україні (XX - початок XXI століття)*. Київ: Едельвейс.

Сятиня, М. Л. (1998). *Фармацевтична справа в Україні: Минуле, Сьогодення, День прийдешній.* Київ: Ін-т історії України НАН України.

Сятиня, М. Л. (2001). *Історія фармації.* Львів: Вид-во «Місіонер».

Тертышный, А. Г. (1965). К истории фармацевтической печати в России. *Аптечное дело*, 14 (4), 32.

Фесенко, В. Ю. (2012). Микола Валяшко – фундатор вітчизняної фармацевтичної освіти. В кн. В. М. Вашкевич (Ред.), *Гілея:* науковий вісник (Вип. 66, с. 92-98). Київ: ВІР УАН.

Черних, В. П., Подольська, Є. А. (Ред.). (1999). *Історія фармації України.* Харків: Прапор; Вид-во УкрФА.

Щепінова, В. М., Черних, В. П. (Ред.). (1999). *Видання Української фармацевтичної академії (1991-1999*). Харків: Золоті сторінки: Вид-во Української фармацевтичної академії.

REFERENCES

Aptechnoe delo v Ukraynskoi SSR [Pharmacy in the Ukrainian SSR]. (1958). Kyev: Yzd-vo HAPU MZ USSR [in Russian].

Arzhanov, N. P. (1997). Popytky reformy farmatsevtycheskoho obrazovanyia v Rossii nachala veka [Attempts to reform pharmaceutical education in Russia at the beginning of the century]. *Provyzor [Pharmacist]*, 23, 20-21 [in Russian].

Chernykh, V. P., & Podolska, Ye. A. (Eds.). (1999). *Istoriia farmatsii Ukrainy [History of pharmacy of Ukraine]*. Kharkiv: Prapor; Vyd-vo UkrFA [in Ukrainian].

Fesenko, V. Yu. (2012). Mykola Valiashko – fundator vitchyznianoi farmatsevtychnoi osvity [Mykola Valyashko – founder of the pharmaceutical industry]. In V. M. Vashkevych (Ed.), *Hileia [Gileya]*: naukovyi visnyk (Vyp. 66, s. 92-98). Kyiv: VIR UAN [in Ukrainian].

Hubskyi, Y. M., & Mynyovych, Y. A. (1958). *Aptechnoe delo na Ukrayne [Pharmacy in Ukraine]*. Chernyhov: Obltypohrafyia ym. S. M. Kyrova [in Russian].

Hubskyi, Y. M., Bushkova, M. N., & Yakovets, N. Y. (1958). *Aptechnoe delo v Ukraynskoi SSR [Pharmacy in the Ukrainian SSR]*. Chernyhov: Obltypohrafyia ym. S. M. Kyrova [in Russian].

Hubskyi, I. M. (1964). *Aptechna sprava v URSR [Pharmacy business in the Ukrainian SSR]*. Kyiv: Zdorov'ia [in Ukrainian].

Mnushko, Z. M., & Dikhtiarova, N. M. (2009). *Menedzhment ta marketynh u farmatsii [Management and marketing in pharmacy]*. (Ch. I: Menedzhment u farmatsii). Kharkiv: Vyd-vo NFaU: Zoloti storinky [in Ukrainian].

Pamiaty professora M. E. Berholtsa [In memory of Professor M.E. Bergolts]. (1961). *Aptechnoe delo [Pharmacy]*, 4, 94-99 [in Russian].

Pertsev, I. M., Salo, D. P., & Bukhanets, O. I. (1974). Vplyv pryrody mazevoi osnovy ta ridkykh dobavok na zvilnennia levomitsetynu z mazei [Influence of the nature of the ointment base and liquid additives on the release of chloramphenicol from ointments]. *Farmatsevtychnyi zhurnal [Pharmaceutical journal]*, 4, 66-72 [in Ukrainian].

Ponomarenko, N. S. (1990). *Orhanyzatsyonnye pryntsypy, metodycheskye osnovy y formy sovershenstvovanyia systemy posledyplomnoho obuchenyia provyzorov [Organizational principles, methodological foundations and forms of improvement of the system of postgraduate training of pharmacists]*. (D diss.). Kharkovskyi hosudarstvennyi farmatsevtycheskyi ynstytut. Kharkov [in Russian].

Rabynovych, M. S. (1940). Pamiaty akademyka Aleksandra Pavlovycha Orekhova [In memory of academician Alexander Pavlovich Orekhov]. *Zhurnal obshchei khymyy [Journal of General Chemistry]*, 10 (9), 23-29 [in Ukrainian].

Shchepinova, V. M., & Chernykh, V. P. (Eds.). (1999). *Vydannia Ukrainskoi farmatsevtychnoi akademii (1991-1999) [Publication of the Ukrainian Pharmaceutical Academy (1991-1999)]*. Kharkiv: Zoloti storinky: Vyd-vo Ukrainskoi farmatsevtychnoi akademii [in Ukrainian].

Slipchuk, V. L., & Tsekhmister, Ya. V. (Eds.) (2017). *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv farmatsevtychnoi haluzi v Ukraini (XX - pochatok XXI stolittia) [Professional training of pharmaceutical specialists in Ukraine (20th - early 21st century)]*. Kyiv: Edelveis [in Ukrainian].

Siatynia, M. L. (1998). *Farmatsevtychna sprava v Ukraini: Mynule, Sohodennia, Den pryideshnii [Pharmaceutical business in Ukraine: Past, Present, Future]*. Kyiv: In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy [in Ukrainian].

Siatynia, M. L. (2001). *Istoriia farmatsii [History of pharmacy]*. Lviv: Vyd-vo «Misioner» [in Ukrainian].

Tertyshnyi, A. H. (1965). K ystoryy farmatsevtycheskoi pechaty v Rossii [On the history of pharmaceutical printing in Russia]. *Aptechnoe delo [Pharmacy]*, 14 (4), 32 [in Russian].

Valiashko, N. A. (1905). Istoryia kafedry farmatsii y farmakohnozyi, farmatsevtycheskoi laboratoryi y byohrafii prepodavatelei [History of the Department of Pharmacy and Pharmacognosy, Pharmaceutical Laboratory and Biographies of Teachers]. In *Medytsynskyi fakultet Kharkovskoho unyversyteta za 100 let eho sushchestvovanyia [The Faculty of Medicine of Kharkiv University for 100 years of its existence]* (pp. 283-295). Kharkov [in Russian].

ORGANIZATIONAL AND MANAGEMENT CONDITIONS OF ACTIVITY OF SPECIALISTS IN THE DOMESTIC PHARMACEUTICAL INDUSTRY IN THE 1920s-1960s

Nataliia Sholoiko,
Candidate of Pharmaceutical Sciences,
Associate Professor of the Department of Organization and Economics of Pharmacy;
Bogomolets National Medical University (Kyiv)

The article outlines the ways of development of Ukrainian pharmaceutical industry in the 20-60s of the twentieth century, the emergence of new forms of medical care, and management structures for the organization of pharmacy in the country. A historical-retrospective analysis of the prerequisites for training specialists for the pharmaceutical sector in Ukraine in one of the main periods of its formation highlights the patterns of development in the general context of professional medical education and clarifies the circumstances of the leading features of organizational culture in pharmacy. It is proved that in previous historical periods of the industry development the prerequisites for the emergence of the organizational and managerial culture of pharmacists were: structuring the pharmacy, its concentration in the hands of the state, expanding the medical industry, and improving medical care, solving scientific and practical issues of pharmaceutical education organization of quality control of pharmacy products, expansion of the pharmaceutical industry and centralization of supply in the pharmacy network.

The scientific achievements of prominent figures of pharmacy in this period (M. Bergolts, N. Valyashko, A. Ginzberg, G. Kogan, V. Dzvoniv, A. Orekhov, A. Stepanov, J. Fialkov, S. Shubin, D. Shcherbachov, and others) who have made significant contributions to the development of pharmaceutical science, construction and improvement of pharmaceutical education, namely: the creation of the first textbooks on pharmacy, the technology of dosage forms, the establishment of a school for the study of organic matter by spectrographic research, development and implementation of dosage technology and galenic preparations, research of medicinal plants, a skillful combination of experiment with scientific research, etc. It promoted scientific development of questions of the theory and practice of pharmacy, advanced training of members of society, expansion and deepening of their specific knowledge, and also education on the best traditions of domestic pharmacy, medicine, and natural sciences, providing scientific and methodological and practical assistance to employees and managers of pharmacy chains.

Keywords*: professional education, future pharmacists, historical-retrospective analysis, historical preconditions of training specialists for the pharmaceutical sphere, the emergence of signs of organizational and managerial culture of pharmacists.*

Надійшла до редакції 27.05.2024 р.

УДК 37.091.39:614
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314318
ORCID 0000-0002-2560-0825

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ МОДЕЛЮВАННЯ ЗДОРОВ'ЯРОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Сергій Дудко,
кандидат педагогічних наук, заступник директора;
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

У статті розглянуто методичні аспекти моделювання здоров'ярозвивального середовища сучасного закладу освіти та реалізація здоров'язбережувальних освітніх технологій у ЗЗСО, зокрема, в умовах воєнного стану в Україні. Оцінюючи праці Н. Беседи, О. Ващенко, Н. Макаренко, Н. Поліщук, Л. Романенко, Л. Рибалко, визначено ключові функції цих технологій (формувальна, інформаційно-комунікативна, діагностична, адаптивна, рефлексивна, інтеграційна), класифіковано ці технології на медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, еколого-рекреаційні, безпекові та здоров'ярозвивальні, кожна з яких має свою специфіку методів і форм реалізації. Враховано наукові підходи (системний, діяльнісний, компетентнісний, інтегративний, середовищний, особистісний), що відображають різні аспекти реалізації завдань здоров'язбереження в освітньому процесі.

Акцентовано на новітній технології уроків безпеки для учнів 5-6 класів, що забезпечують формування відповідальності за власне здоров'я та безпеку оточення, опанування основами безпечної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій та вдосконалення життєвих безпекових навичок; розглянуто методичні особливості таких уроків, які передбачають активні методи навчання, групову роботу, ситуаційні завдання та використання дидактичних ігор.

Описано облаштування класів безпеки як центрів здоров'язбережувальних освітніх технологій, зокрема, їх оснащення сучасними мультимедійними засобами для проведення навчальних занять. Розглянуті підходи та методики впроваджено в освітній процес ЗЗСО Полтави та Полтавської області, що підтверджує їх ефективність у забезпеченні безпеки і здоров'я учнів в умовах воєнного стану. Охарактеризовано розроблені навчально-методичні матеріли, які було комплексно використано в ході впровадження авторської логіко-функціональної моделі ЗРОС у ЗЗСО Полтави і Полтавської області.

Ключові слова: *здоров'ярозвивальне середовище, здобувачі освіти, логіко-функціональна модель, методичні основи моделювання, заклади загальної середньої освіти, здоров'язбережувальні технології, уроки безпеки.*

Постановка проблеми. У сьогоденні української освіти, зокрема в умовах воєнного стану, актуалізується питання моделювання здоров'ярозвивального середовища сучасного закладу освіти. Необхідність забезпечення безпеки та збереження здоров'я учнів стає пріоритетом для закладів освіти, які стикаються з новими викликами, що зумовлені непередбаченими соціально-політичними обставинами.

Здоров'язбережувальні технології, які реалізують різні функції – формувальну, інформаційно-комунікативну, діагностичну, адаптивну, рефлексивну та інтеграційну, стають важливим елементом ЗРОС. Однак, існуючі підходи до впровадження цих технологій потребують уточнення і адаптації до нових реалій. Одна з ключових проблем полягає в необхідності систематизації та класифікації здоров'язбережувальних технологій, які б адекватно відповідали вимогам сучасної освіти і умовам воєнного стану.

Традиційно, здоров'язбережувальні технології в освіті включають медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, еколого-рекреаційні, безпекові та здоров'ярозвивальні напрями. Кожен з цих типів технологій має свою специфіку, методику реалізації та форми. Проте, недостатньо вивченим залишається питання інтеграції і адаптації цих технологій до специфічних умов, таких як воєнний стан, що потребує нових підходів і форм організації освітнього процесу.

Особливої актуальності набуває впровадження уроків безпеки як новітньої здоров'язбережувальної технології. Ці уроки мають на меті формування у учнів відповідальності за своє здоров'я та безпеку, а також опанування основ безпечної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій. Проте, існує недостатня кількість досліджень, які б систематизували і проаналізували ефективність цих уроків в умовах реального освітнього процесу, а також методологічні аспекти їх реалізації.

Таким чином, проблема полягає в необхідності глибшого дослідження і систематизації здоров'язбережувальних технологій у контексті моделювання здоров'ярозвивального середовища закладу освіти та сучасних викликів, а також в адаптації і впровадженні новітніх форм і методів, які б відповіли вимогам безпеки і здоров'я учнів в умовах воєнного стану.

Аналіз джерел і публікацій. Питання здоров'язбереження учнів є важливим аспектом сучасної освіти, що знаходиться в центрі уваги багатьох вітчизняних педагогів. Серед них варто відзначити Н. Башавця, О. Безкопильного, Т. Бережну, І. Мезенцеву, О. Павлович, Ю. Грицаю, С. Бірюка, О. Литвиненка, Б. Долинського, В. Борщенка, Н. Завидівську, О. Іонову, Ю. Лук'янову, О. Кабацьку та ін., які досліджують різні аспекти формування та реалізації здоров'язбережувальних технологій у навчальних закладах.

Зокрема, загальні питання формування і розвитку здоров'язбережувального освітнього середовища учнівської та студентської молоді висвітлюють такі науковці як Т. Бережна, Н. Бишевець, М. Братко, Г. Васянович, Е. Заредінова, В. Іваненко, О. Кабацька, І. Карліщук, В. Кутасевич, Г. Мешко, В. Мірошник, Ю. Мосейчук, Л. Рибалко, П. Рибалко, Л. Руденко та Т. Сергєєва. Вони зосереджуються на аспектах інтеграції здоров'язбережувальних технологій у освітній процес, створення сприятливого освітнього середовища, що сприяє збереженню та покращенню здоров'я учнів.

Проте, слід зазначити, що питанням моделювання здоров'ярозвивального освітнього середовища в контексті Нової української школи ще не приділено достатньої уваги. Хоча концепція Нової української школи акцентує увагу на важливості розвитку компетентностей учнів, включаючи і здоров'язбереження, детальніше дослідження та конкретизація цього аспекту залишається на етапі формування.

Метою статті полягає у всебічному дослідженні та систематизації сучасних здоров'язбережувальних технологій і визначення ключових методичних підходів до формування освітнього середовища ЗЗСО та їх застосування у процесі моделювання здоров'ярозвивального середовища сучасного закладу освіти

Виклад основного матеріалу. Систематизуючи елементи праць Н. Беседи, О. Ващенко, Н. Макаренко Н. Поліщук, Л. Романенко, Л. Рибалко, доходимо висновку: здоров'язбережувальні освітні технології реалізують освітню функції (формувальна, інформаційно-комунікативна, діагностична, адаптивна, рефлексивна, інтеграційна) (Беседа, 2019, с. 159; Дудко, 2022; Поліщук, 2019, с. 25; Рибалко, 2019, с. 18).

Основними типами здоров'язбережувальних освітніх технологій, які традиційно використовують ЗЗСО, є: медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, еколого-рекреаційні, безпекові, здоров'ярозвивальні; кожен із цих типів має свою методику, способи реалізації, форми, водночас усі вони спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я безпосередніх учасників освітнього процесу. Узагальнення наукових позицій дозволило Н. Бесіді, О. Ващенко, Н. Поліщук, Л. Рибалко та ін. вченим виокремити основні наукові підходи до тлумачення дефініції: системний – індикатор якості освітніх технологій; діяльнісний – оптимальне поєднання традиційних технологій освіти з принципами, методами і

прийомами, спрямованими на збереження й підтримку здоров'я молодого покоління; компетентнісний – технології формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей, навчання основ здоров'я, здорового способу життя, формування картини світу здорової особистості; інтегративний – навчально-методичний комплекс оздоровчо-фізкультурних і лікувально-профілактичних заходів; середовищний – створення сприятливого для здоров'я освітнього середовища; особистісний – забезпечення освіти з урахуванням індивідуальних, вікових і психофізіологічних особливостей учнів.

Класифікацію здоров'язбережувальних технологій обрано за О. Ващенко та С. Свириденко; вона має таку структуру:

– здоров'язберігальні технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), передбачають відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

– оздоровчі технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

– технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання; реалізуються завдяки включенню відповідних тем до всіх освітніх галузей, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти;

– технології виховання культури здоров'я, спрямовані на формування в учнів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини (Ващенко, Свириденко, 2006).

Усі з описаних на теоретичному рівні аналізу здоров'язбережувальних технологій у тій чи іншій мірі застосовувалися в експериментальних ЗЗСО, проте основний акцент надано новітнім технологіям, гостро актуальним у сучасній школі. Провідною новітньою здоров'язбережувальною технологією в умовах воєнного стану обрано уроки безпеки для учнів 5-6 класів, метою яких є формування відповідальності за здоров'я та власну безпеку; опанування основ безпечної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій, надбання життєвих умінь та навичок; удосконалення теоретичних знань і практичних аспектів досвіду всіх учасників освітнього процесу з питань захисту та дій в умовах воєнного стану (Дудко, Жданюк, Ярошенко, 2023). Конкретним результатом уроків безпеки визначено розвиток компетентностей зі здоров'язбереження, безпеки життєдіяльності учнів, поглиблення життєвих навичок (зокрема, аналіз ризиків, пов'язаних із вибухонебезпечними предметами, ухвалення виважених рішень, розв'язання проблем, розвиток творчого та критичного мислення, навичок спілкування, самооцінки та почуття гідності, протистояння негативному психологічному впливові, подолання емоцій та стресу, а також розвиток співчуття і відчуття себе як громадянина), усвідомлення здобувачами освіти необхідності відповідати за життя і безпеку – власні та людей навколо (Дудко, Ярошенко, Калініченко, Водолазська, 2023).

Технологічну особливість уроків безпеки вбачали в тому, що опанування життєвих навичок, що сприяють безпечній поведінці й розвитку особистості, потребує багаторазового вправляння, насамперед у процесі групової взаємодії. Увагу вчителя рекомендували зосереджувати на проведенні занять із використанням методів навчання, що ґрунтуються на активній участі всіх учасників освітнього процесу: робота в групах, обговорення алгоритмів дій під час повітряної тривоги, а також мозкові штурми,

створення ментальних карт, рольові ігри, дискусії, творчі проєкти, інтерв'ю, аналіз життєвих ситуацій, екскурсії, моделювання дій під час надзвичайних ситуацій тощо.

У основній ланці ЗЗСО основою уроку безпеки є робота в групах, присвячена моделюванню різних ситуацій, що обумовлено специфічними потребами підліткового віку: самооцінка, прагнення до самовираження, збільшення соціального простору, в якому установлюються певні рівні взаємовідносин з іншими та певні правила поведінки в соціумі, формування в процесі групової роботи усвідомлення засад безпечної поведінки.

Відповідно концепції особистісної освіти та можливостей реалізації в процесі проведення уроків безпеки було рекомендовано використовувати дидактичні ігри: навчально-пізнавальні, проєктувальні та дослідні, імітаційні та комплексні, пов'язані зі здатністю учня творчо мислити, з умінням самостійно ухвалювати виважені рішення в умовах моделювання безпечної поведінки; у процесі гри застосовували групову та індивідуальну роботу, спільне обговорення, проводили тестування та опитування, створювали рольові ситуації. Актуальним та практично спрямованим визначено метод розв'язання ситуаційних завдань і вправ щодо ризиків, що становлять небезпеку, зумовлений реальними загрозами для здоров'я, життя та добробуту, з якими може зіткнутися сучасний учень в умовах війни: загрози обстрілів та бойових дій, мінна небезпека, ризик отримати травму при хімічній атаці або при застосуванні біологічної зброї, небезпека при виявленні вибухонебезпечних предметів, обставини, що виникають в разі екстреної евакуації тощо. Найбільш ефективними формами ситуаційного навчання стали: ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-вправа. У ході реалізації моделі ЗРОС широко застосовували метод проєктів, що спонукав учнів до освоєння нових програм, використання новітніх інформаційних та комунікаційних технологій. Етапами проєктної роботи було передбачено: вибір теми, збір інформації та робота над власне проєктом, результатом якого були: колаж, мультимедійна презентація, доповідь, графічна робота, конференція, ділова гра, брошура, плакат або постер тощо.

Для формування життєвих навичок і здоров'язбережувальної компетентності загалом використовували тренінгові методики; мета кожного тренінгу полягала і в аналізі та інтерпретації проблем особистості задля подальшого їх усунення або зміни мотивації поведінки, і в активному, свідомому навчанні бажаної поведінки.

Під час проведення тренінгів застосовували форми і методи стимулювання активності кожного учасника освітнього процесу, засновані на співіснуванні різних поглядів та вільному їх обговоренні; виконанні учнями практичних дій: моделювання стереотипів поведінки в умовах загрози та виникнення різних надзвичайних ситуацій, надання першої допомоги (із запрошенням фахівців), проведення екскурсій у територіальні підрозділи МНС України в області, у музеї, на пожежно-технічні виставки; навчальні тренування щодо евакуації учасників освітнього процесу при загрозі застосування звичайної зброї або зброї масового ураження щодо порядку дій у різноманітних надзвичайних ситуаціях. Необхідним вважали використання мультимедійних, інтерактивних матеріалів, методів моделювання ситуацій та комунікативних технологій для активізації пізнавальної діяльності учнів на всіх етапах навчального процесу: під час інформаційно-роз'яснювальної роботи, практичних занять та самопідготовки в класах безпеки.

Враховуючи вимоги сьогодення, створення безпечних умов перебування учасників освітнього процесу у ЗЗСО, відповідає одному із головних пріоритетів держави в обставинах правового режиму воєнного стану в Україні; однією із технологій здоров'язбереження стало облаштування у експериментальних ЗЗСО для стало технологією виховання базового розуміння основ безпечного середовища, набуття знань і досвіду з правил пожежної, мінної безпеки, безпеки на дорозі та безпеки життєдіяльності загалом, засвоєння відповідних алгоритмів дій.

Класи безпеки у ЗЗСО облаштовували як центри ЗРОС за зональним принципом організації освітнього простору (зони: перегляду відеоуроків та презентацій; пожежної безпеки; мінної безпеки; безпеки життєдіяльності; домедичної допомоги; психологічного розвантаження; ігрова зона). Для технічного оснащення таких класів використовано

телевізори, відеопроєктори, моторизовані настінні екрани, акустичні системи, стенди з обпаленими предметами, магнітні дошки, маркерні дошки, мобільні симулятори пожежної безпеки, вогнегасники різних видів для проведення занять, протигази, дитячий одяг рятувальників, дитячі каски, іграшки, пазли, конструктори тощо (у тому числі для дітей з вадами зору). Охарактеризовані технології та розроблені навчально-методичні матеріли було комплексно використано в ході впровадження авторської логіко-функціональної моделі ЗРОС у ЗЗСО Полтави і Полтавської області.

Висновки. Моделювання здоров'язбережувального середовища з використанням зазначених технологій дозволяє створити комплексну, інтегровану систему, яка відповідає сучасним вимогам до збереження та зміцнення здоров'я учнів. Це включає як медико-гігієнічні, так і фізкультурно-оздоровчі, еколого-рекреаційні, безпекові, а також здоров'ярозвивальні аспекти.

В умовах воєнного стану та сучасних викликів особливе значення набувають уроки безпеки, які мають значний потенціал у формуванні у учнів відповідальності за власну безпеку і здоров'я, які розвивають практичні навички, та поглиблюють теоретичні знання про безпечну поведінку в умовах надзвичайних ситуацій. Використання активних методів навчання на цих уроках, таких як групова робота, рольові ігри, мозкові штурми та ситуаційні завдання, доводить свою ефективність у формуванні життєвих навичок і здоров'язбережувальної компетентності. Ці методи забезпечують глибше усвідомлення учнями основ безпеки та дозволяють краще адаптуватися до сучасних умов. Застосування дидактичних ігор і проєктних методик у освітньому процесі створює сприятливі умови для розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів. Ці методики сприяють творчому мисленню, самостійності у вирішенні проблем і формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я.

Важливим напрямком подальших досліджень є аналіз ефективності різних здоров'язбережувальних технологій у різних типах освітніх закладів, а також розробка нових підходів до моделювання здоров'ярозвивального освітнього середовища, що дозволить створити ще більш ефективні та безпечні умови навчання.

ЛІТЕРАТУРА

Беседа, Н. А. (2019). Організаційно-методичні основи застосування здоров'язбережувальних технологій у закладі загальної середньої освіти. В кн. Л. М. Рибалко (Ред.), *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі*: колективна монографія (с. 147-171). Тернопіль: Осадца В. М.

Ващенко, О., Свириденко, С. (2006). Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*, 8, 1-6.

Дудко, С. Г. (2022). Особливості застосування здоров'язбережувальних технологій в процесі формування здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей. В кн. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук*: збірник наукових робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (с. 16-129). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки».

Дудко, С. Г., Ярошенко, Т. І., Калініченко, І. О., Водолазська, Т. В. (2023). *Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти*. Полтава: ПАНО.

Дудко, С. Г., Жданюк, Л. О., Ярошенко, Т. І. (Уклад.). (2023). *Уроки безпеки в закладах загальної середньої освіти: поради вчителю*: електрон. навч.-метод. посіб. Полтава: ПАНО.

Поліщук, Н. А. (2019). Підвищення компетентноті педагогічних працівників з питань упровадження здоров'язбережувальних технологій. *Педагогічний пошук*, 2 (102), 23-28.

Рибалко, Л. М. (2019). Здоров'язбережувальні технології як педагогічна і соціальна проблема. В кн. Л. М. Рибалко (Ред.), *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі*: колективна монографія (с. 8-29). Тернопіль: Осадці В. М.

REFERENCES

Beseda, N. A. (2019). Orhanizatsiino-metodychni osnovy zastosuvannia zdorov'iazberezhuvalnykh tekhnolohii u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Organizational and methodical foundations of the use of health-saving technologies in the institution of general secondary education]. In L. M. Rybalko (Ed.), *Zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi [Health-saving technologies in the educational environment]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 147-171). Ternopil: Osadtsa V. M. [in Ukrainian].

Dudko, S. H. (2022). Osoblyvosti zastosuvannia zdorov'iazberezhuvalnykh tekhnolohii v protsesi formuvannia zdorov'iazberezhuvalnoi ta zdorov'iarozvyvalnoi kompetentnostei [Peculiarities of the application of health-preserving technologies in the process of forming health-preserving and health-developing competencies]. In *Aktualni pytannia suchasnykh pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk [Current issues of modern pedagogical and psychological sciences]:* zbirnyk naukovykh robit uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 16-129). Odesa: HO «Pivdenna fundatsiia pedahohiky» [in Ukrainian].

Dudko, S. H., Yaroshenko, T. I., Kalinichenko, I. O., & Vodolazska, T. V. (2023). *Modelna navchalna prohrama «Zdorov'ia, bezpeka ta dobrobut. 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model training program «Health, safety and well-being. 5-6 grades (integrated course)» for institutions of general secondary education]*. Poltava: PANO [in Ukrainian].

Dudko, S. H., Zhdaniuk, L. O., & Yaroshenko, T. I. (Comps.). (2023). *Uroky bezpeky v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: porady vchyteliu [Safety lessons in general secondary education institutions: tips for the teacher]*: elektron. navch.-metod. posib. Poltava: PANO [in Ukrainian].

Polishchuk, N. A. (2019). Pidvyshchennia kompetentnoti pedahohichnykh pratsivnykiv z pytan uprovadzhennia zdorov'iazberezhuvalnykh tekhnolohii [Increasing the competence of teaching staff on the implementation of health-saving technologies]. *Pedahohichnyi poshuk [Pedagogical search]*, 2 (102), 23-28 [in Ukrainian].

Rybalko, L. M. (2019). Zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii yak pedahohichna i sotsialna problema [Health-saving technologies as a pedagogical and social problem]. In L. M. Rybalko (Ed.), *Zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii v osvitnomu seredovyshchi [Health-saving technologies in the educational environment]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 8-29). Ternopil: Osadtsi V. M. [in Ukrainian].

Vashchenko, O., & Svyrydenko, S. (2006). Hotovnist vchytelia do vykorystannia zdorov'iazberihaiuchykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi [The readiness of the teacher to use health-preserving technologies in the educational process]. *Zdorov'ia ta fizychna kultura [Health and physical culture]*, 8, 1-6 [in Ukrainian].

METHODOLOGICAL ASPECTS OF MODELLING THE HEALTH-DEVELOPING ENVIRONMENT OF A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION

Serhii Dudko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director;
Poltava Academy of Continuing Education named after M. V. Ostrohradskyi

The article deals with the methodological bases of modeling the health-developing environment of a modern educational institution and the implementation of health-saving educational technologies in general secondary educational institutions, especially in the conditions of martial law in Ukraine. By evaluating the works of N. Beseda, O. Vashchenko, N. Makarenko, N. Polishchuk, L. Romanenko, and L. Rybalko, the key functions of these technologies, such as formative, informational and communicative, diagnostic, adaptive,

reflective, and integrative, are identified and classified into medical and hygienic, physical culture and health, environmental and recreational, safety and health development, each of which has its specific methods and forms of implementation. Scientific approaches are considered, including systemic, activity, competence, integrative, environmental, and personal, reflecting different aspects of health promotion in the educational process.

Emphasis is placed on the latest technology, such as safety lessons for students in grades 5-6, which ensure the formation of responsibility for health and safety, mastering the basics of safe behavior in emergencies, and improving life skills. The methodological features of safety lessons, which include active teaching methods, group work, situational tasks, and the use of didactic games, are considered.

The article describes the arrangement of safety classes as centers of health-saving educational technologies, in particular, their equipment with modern multimedia tools for conducting training sessions. The considered approaches and methods have been implemented in the educational process of the general secondary schools of Poltava city and Poltava region, which confirms their effectiveness in ensuring the safety and health of students under martial law. The technologies and developed educational and methodological materials that have been comprehensively used to implement the author's logical and functional model in the general secondary education institutions of Poltava city and Poltava region are described.

Keywords: *methodological fundamentals of modeling, health-developing environment, students, logical and functional model, general secondary education institutions, health-saving technologies, safety lessons.*

Надійшла до редакції 03.06.2024 р.

УДК 378.04:316.61
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314319
ORCID 0009-0003-2774-6638

ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД СИСТЕМАТИЗАЦІЇ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕНЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ

Руслан Шевченко,
аспірант;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті в контексті сучасних культурних та освітніх процесів забезпечення якості професійної освіти виокремлено передові надбання зарубіжного та вітчизняного досвіду систематизації ключових компетентностей майбутніх фахівців соціокультурної сфери у освітніх закладах допрофесійної освіти. Охарактеризовано провідні зразки такої систематизації вченими європейських країн (Німеччина, Австрія, Фінляндія, Бельгія, ін.), міжнародними експертами Організації Європейського Співробітництва та Розвитку, Ради Європи. З'ясовано, що зарубіжні вчені та організатори професійної освіти надають рекомендації щодо кваліфікації фахових компетентностей на засадах загальних (ключових) для всіх спеціальностей знань, умінь, цінностей, досвіду діяльності; до таких ключових компетентностей відносять: навчально-пізнавальні, загальнокультурні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові, об'єднуючи їх спільним розумінням сукупності особистісних якостей (здатностей, умінь, навичок, здібностей), обумовлених досвідом діяльності у певній соціально значущій сфері.

Вітчизняні вчені розширюють означені підходи в професійній (допрофесійній, початковій професійній) освіті орієнтацією на підготовку фахівців загальногалузевого профілю, здатних здійснювати професійну діяльність, основою якої є інтеграція кількох спеціальностей і професій. Цьому сприяє відповідна систематизація ключових (загальних) компетентностей, які включають когнітивну, соціально-громадську, комунікативну, інформаційну, спеціальну компетентності.

Перспективи дослідження становить виокремлення системи ключових компетентностей для фахівців, які проходять підготовку в коледжах культури і мистецтв.

Ключові слова: *соціокультурна сфера, професійна підготовка, ключові компетентності, коледжі культури і мистецтв, зарубіжний досвід, вітчизняні надбання.*

Постановка проблеми. На міжнародних конференціях ЮНЕСКО поняття «компетентність» було визначено як здатність застосовувати ефективно й творчо знання та вміння в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. У законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) компетентність тлумачено як «динамічну комбінацію» знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність. Вимогою сучасного суспільства до системи передфахової і фахової професійної освіти є ефективна підготовка конкурентоспроможного, ініціативного, мобільного, гнучкого, динамічного й конструктивного, здатного до набуття компетентностей майбутнього фахівця, якому сьогодні важливо не лише вміти оперувати власними знаннями, але й бути готовим змінюватися і пристосовуватися до нових потреб ринку праці, володіти новітніми технологіями, керувати інформацією, активно діяти, самостійно і швидко приймати рішення, бути компетентним. Державна стратегія модернізації освіти поставила перед

закладами освіти завдання – сформувати компетентності майбутніх фахівців передовсім – ключові, загальні.

Аналіз джерел і публікацій. Українські вчені в царині педагогічної науки поняття «компетентність» розглядають так: З. Курлянд переконує, що компетентність – це внутрішні, потенційні, приховані новоутворення (знання, цінності, відношення), що потім виявляються у компетентностях людини (Курлянд, 1995); Н. Ничкало компетентність розглядає не лише як професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і як ставлення до справи, позитивні схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у кожній робочій ситуації (Ничкало, 2013); С. Шишов трактує компетентність як загальну здатність, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях і нахилах, набутих під час навчання (Шишов, 2001); за Г. Даниловою, компетентність – це здатність приймати рішення і нести відповідальність за їх реалізацію при виконанні функціональних обов'язків (Данилова, 1995); компетентність, на думку Л. Величко, – це готовність і здатність реалізувати наявні знання і досвід у проблемній ситуації (Величко, 2006).

Виклад основного матеріалу. Систематизація аспектів зарубіжного досвіду реалізації концепції ключових компетентностей особистості свідчить, що Рада Європи розглядає ключові компетентності як багаторівневе поняття, як необхідні, базові вміння, що задовольняють особистісні й соціальні потреби (Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи, 2004). Міжнародні експерти Організації Європейського Співробітництва та Розвитку виділяють три категорії виокремлених компетентностей як концептуальну базу для визначення їх переліку: перша категорія – автономна діяльність (здатність захищати та дбати про відповідальність, права, інтереси й потреби інших, складати та здійснювати плани й особисті проєкти, здатність діяти в значному (широкому) контексті); друга – інтерактивне використання засобів (здатності інтерактивно застосовувати мову, символіку та тексти, використовувати знання та інформаційну грамотність, застосовувати нові інтерактивні технології;) третя – уміння функціонувати в соціально гетерогенних групах (здатності успішно взаємодіяти з іншими, співпрацювати, розв'язувати конфлікти) (*Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід*, 2016).

У Німеччині, наприклад, перевага надається якісному формуванню професійних і спеціальних знань, умінь і навичок (дій); до цього переліку додається важливий інноваційний блок – ключові кваліфікації, що мають широкий радіус впливу, виходять за межі однієї групи професій, психологічно готують фахівця до зміни та освоєння нових спеціальностей, забезпечують готовність до інновацій у професійній діяльності (Вінник, 2008). Порівнюючи системи професійної освіти України і Німеччини, Н. Вінник зазначає, що в нашій країні практикується орієнтація на підготовку фахівців широкого профілю, здатних здійснювати професійну діяльність, основою якої є інтеграція кількох професій;учена визначає п'ять ключових компетентностей, яким надають особливого значення у Європейському Союзі:

– когнітивна компетентність – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації й реалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння, схильність до саморозвитку;

– соціальна компетентність – здатність взяти на себе відповідальність, спільно виробляти рішення і брати участь у їх реалізації, толерантність до різних етнокультур і релігій, уміння поєднувати особисті інтереси з потребами підприємства і суспільства;

– комунікативна компетентність – володіння технологіями усного і письмового спілкування різними мовами, в тому числі й мовою комп'ютерного програмування, а також спілкування через інтернет;

– соціально-інформаційна компетентність, що передбачає володіння інформаційними технологіями, критичне ставлення до соціальної інформації, поширюваної ЗМІ;

– спеціальна компетентність – готовність до самостійного виконання професійних дій, оцінки результатів власної праці (Вінник, 2008).

Вагомою для дослідження проблеми є концепція ключових компетентностей, створена Д. Куром як «гейдельберзька модель», згідно із якою висока якість продукту полягає в тому, що здобувачі освіти мають володіти позафаховими особистісними ключовими компетентностями, які будуються на:

1) сприянні розвитку навчальних компетентностей – від навчальної підготовки до переходу в професійне життя – за допомогою інтегрованої т'юторської (навчально-виховної) програми ключових компетентностей і модулів при вивченні навчальних дисциплін (якість продукту);

2) розвиткові компетентностей викладачів засобами дидактичного навчання й консультацій (якість процесу);

3) вдосконаленні навчальних планів завдяки інтеграції т'юторських програм та освітніх компонентів (якість структури) (Chur, 2002).

Учені Австрії визначають такі ключові компетентності: предметна (subject-matter competence) – міститься в контексті передачі знань і незалежному оперуванні інформацією та їх критичним відображенням; особистісна (personal competence) – розвиток індивідуальних здібностей і талантів, обізнаність у власних сильних та слабких сторонах, здатність до самоаналізу, динамічні знання; соціальна (social competence) – здатність брати відповідальність, співпраця, ініціатива, активна участь, динамічні знання; методологічна (methodological competence) – є основою розвитку предметної компетентності, визначає самоспрямоване навчання, гнучкість, здатність до незалежного розв'язання проблем, самовизначення. Основні освітні галузі базуються на міжпредметному підході: мова та спілкування; людство та суспільство; природа та технології; творчість і дизайн; здоров'я та тренування; педагогам запропоновано будувати свою практику на міжпредметній роботі, орієнтації на роботі в команді, індивідуалізації, проектно-зорієнтованій роботі (*Key Competencies. A developing conceptin general compulsory education*, 2002).

Учені Фінляндії в своїх дослідженнях класифікують ключові компетентності на такі групи: пізнавальна (знання та навички); уміння оперувати в умовах змін та мотивів; соціальна (здатність до співпраці, розв'язання проблем взаєморозуміння); особистісна; творча (інноваційний підхід); комунікативна (здатність до оперування інформацією, до навчання); адміністративна; стратегічна (орієнтація на майбутнє, вміння діяти паралельно в різних напрямах) (Spector, 1996).

Науковці Бельгії надають перевагу такому розподілу компетентностей: соціальні (активна участь у житті суспільства, багатокультурний вимір та поняття рівних можливостей; комунікативність; уміння співпрацювати); позитивне ставлення (здатність до позитивного ставлення, до довіри); здатність діяти та думати самостійно (компетентність в опануванні базами даних, ІКТ); компетентність у розв'язанні проблем; самокерування та саморегуляція (зокрема й почуття відповідальності; вміння критично мислити та діяти); мотиваційні (здатність до винахідництва та до навчання); ментальна рухливість (творчість і винахідливість; гнучкість та адаптивність); функціональні (лінгвістичні компетентності; технічні компетентності) (*Definition and Selection of Competencies. Country Contributi on Process: Summary and Country Report*, 2001).

Українські дослідники в переважній більшості стверджують, що компетентність – сукупність особистісних якостей (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей) здобувача освіти, обумовлених досвідом його діяльності у певній соціально й особистісно значущій сфері та виокремлюють провідні групи ключових компетентностей:

– ціннісно-смислова компетентність як розвиток у сфері світогляду, пов'язаний з ціннісними орієнтирами особистості, її здатністю бачити та розуміти навколишній світ, усвідомлювати свою роль і призначення, творчу спрямованість, обирати значеннєві установки для своїх дій і вчинків, приймати рішення;

– навчально-пізнавальна компетентність (елементи логічної, методологічної, евристичної, загальнонавчальної діяльності, співвіднесеної з реальними об'єктами, які пізнаються); знання й уміння цілепокладання, планування, генерації ідей, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності; навички продуктивної діяльності (добування знань безпосередньо з реальності, володінням евристичними методами рішення проблем, прийомами дій у нестандартних ситуаціях); ознаки функційної грамотності (уміння відрізняти факти від домислів, володіння вимірювальними навичками, використання ймовірнісних, статистичних та інших методів пізнання);

– загальнокультурна компетентність як обізнаність та широкий досвід діяльності з кола питань (особливості національної та загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини й людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, ролі науки та релігії в житті людини, їх впливу на світ), компетентності в побутовій і культурно-дозвіллєвій сфері; досвід засвоєння особистістю наукової картини світу;

– інформаційна компетентність як уміння самостійно шукати, аналізувати та систематизувати необхідну інформацію, організовувати, перетворювати, зберігати та передавати її; навички відбору інформації, що міститься в навчальних дисциплінах, а також у навколишньому світі засобами реальних об'єктів (телебачення, інтернет, аудіо-, відеозапис, електронна пошта, інші ІКТ).

– комунікативна компетентність – знання необхідних мов, способів взаємодії з оточуючими й окремими людьми та подіями, навички роботи у групі, виконання різних соціальних ролей (самопрезентація, оформлення документів, ведення дискусій й ін.);

– соціально-трудова компетентність як володіння знаннями та досвідом громадянсько-суспільної діяльності (виконання ролей громадянина, спостерігача, виборця, представника тощо), реалізація прав у соціально-трудовій сфері (права споживача, покупця, клієнта, виробника), у питаннях економіки та права, у сфері сімейних стосунків та обов'язків, у галузі професійного самовизначення;

– компетентність особистісного самовдосконалення – активність, спрямована на засвоєння способів фізичного, духовного й інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції та самопідтримки, коли особистість опановує способи діяльності у власних інтересах і можливостях (розвиток необхідних сучасній людині особистісних якостей, формування психологічної грамотності, культури мислення та поведінки); сюди відносять турботу про власне здоров'я, статеву грамотність, внутрішню екологічну культуру, схильність до неперервної освіти і самореалізації (Вінник, 2008; Ничкало, 2013).

Аналіз комплексу освітніх програм підготовки фахівців соціокультурної сфери в Україні свідчить, що наприклад, підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних до подальшої самостійної професійної діяльності у галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи враховує потребу:

– оволодіння знаннями та вміннями щодо організації інформаційно-аналітичних послуг у галузі;

– розробки інформаційних продуктів та алгоритмів їх створення;

– володіння принципами, підходами та видами інформаційного менеджменту, документаційного забезпечення управління в установах, на підприємствах та організаціях;

– адаптації до професій, видів та форм зайнятості в інформаційній діяльності в умовах постійних змін соціально-економічного розвитку суспільства (*Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна …* 2023).

Особливістю цієї програми є те, що багатопрофільна підготовка фахівців зі збору, аналізу та поширення консолідованої інформації щодо сучасних управлінських та соціокультурних процесів в Україні та світі вимагає спеціальної практики щодо аналізу документаційного забезпечення управлінських процесів в установах, на підприємствах, інформаційно-аналітичної діяльності та бенчмаркінгового потенціалу підприємств у сфері

інформаційного менеджменту. Здобувачі освіти для роботи з інформаційно-документними процесами: вивчають і використовують такі інструменти: системи електронного документообігу (Signy), електронні бібліотеки, архіви, бібліотечно-інформаційні системи (Koha), системи опрацювання текстової, графічної, аудіо та іншої інформації. Тому для здобувачів освіти необхідною є здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у галузі інформаційної, бібліотечної та архівної справи або у процесі навчання, що передбачає застосування положень та методів інформаційної, бібліотечної та архівної справи і характеризується комплектністю та невизначеністю умов. Програмою визначені такі загальні (ключові) компетентності:

– здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
– здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;
– знання та розуміння предметної області та професійної діяльності;
– здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;
– здатність спілкуватися іноземною мовою;
– навички використання інформаційних та комунікативних технологій;
– здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел;
– здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт;
– здатність працювати в команді;
– здатність спілкуватись з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності);
– здатність реалізувати свої права та обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свободи людини і громадянина України;
– здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу та суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технології, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя (*Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна …»*, 2023).

Подібну освітню програму в Львівському національному університеті імені Івана Франка спрямовано на оволодіння фундаментальними знаннями та навичками створення, розповсюдження, акумулювання, зберігання, архівування, надання доступу до інформації та знань, організації виробництва та використання інформаційних ресурсів, продуктів і послуг; враховує новітні вимоги щодо зв'язку теоретичних положень та їхнім практичним застосуванням; формує фахівців здатних не лише використовувати набуті знання, але й генерувати нові на базі сучасних досягнень науки.

Програмою передбачені поглиблені знання і практичні навички використання іноземних мов за фахом та створення можливостей для академічної мобільності і стажування на відповідних факультетах провідних навчальних закладів України та за кордоном. Набуті компетентності можуть застосовуватися в дослідницькій, управлінській та інших сферах зайнятості на національному та міжнародному рівнях, що вимагають аналітичної роботи із інформацією, ефективної професійної комунікації, управління процесами (*Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна …*, 2019).

До загальних компетентностей, окрім зазначених вище, віднесено здатності: проведення досліджень на відповідному рівні; оцінювання та прогнозування політичних, економічних та соціальних подій і явищ; використовувати базові знання основ філософії, історії, економіки і права (*Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»*, 2019).

Спеціальність 023 Образотворче мистецтво в коледжах культури і мистецтв базується на інтегральній компетентності розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у галузі образотворчого мистецтва, декоративного мистецтва, реставрації творів мистецтва або у процесі навчання, що передбачає застосування певних

теорій, положень і методів та характеризується певною невизначеністю умов. До загальних компетентностей цієї спеціальності належать здатності й навички:

– реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні;

– зберігати і примножувати культурно-мистецькі, екологічні, моральні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя;

– спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово;

– спілкуватися іноземною мовою;

– абстрактного мислення, аналізу та синтезу;

– застосовувати знання у практичних ситуаціях;

– використання інформаційних і комунікаційних технологій;

– пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;

– генерувати нові ідеї (креативність);

– міжособистісної взаємодії;

– оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт;

– повага різноманітності та мультикультурності;

– працювати в міжнародному контексті;

– ухвалювати рішення та діяти, дотримуючись принципу неприпустимості корупції та будь-яких інших проявів не доброчесності (Освітньо-професійні програми Олександрійського фахового коледжу культури і мистецтв. URL: https://www.olexkkim.com/).

Спеціальність 024 Хореографія зорієнтовує на компетентність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в хореографії, мистецькій освіті, виконавській діяльності, що передбачає застосування теорій та методів хореографічного мистецтва і також характеризується комплексністю та невизначеністю умов. До загальних компетентностей фахівців, окрім уже відомих, віднесено навички здійснення безпекової діяльності (Освітньо-професійні програми Олександрійського фахового коледжу культури і мистецтв. URL: https://www.olexkkim.com/). Таким чином, вітчизняні ОП загалом зорієнтовані на європейські підходи до класифікації та систематизації загальних (ключових) компетентностей майбутніх фахівців у закладах вищої та перед вищої професійної освіти. Специфікою вітчизняного підходу є формулювання для кожної галузі інтегральної компетентності, яка поєднує загальні та фахові компетентності.

Висновки. Отже, зарубіжні та вітчизняні вчені й педагоги-практики надають значної уваги систематизації ключових компетентностей майбутніх фахівців на засадах універсальних для всіх спеціальностей знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду діяльності. До таких компетентностей відносять навчально-пізнавальні, загальнокультурні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудові, об'єднуючи їх спільним розумінням сукупності особистісних якостей (здатностей, умінь, навичок, здібностей), обумовлених досвідом діяльності у певній соціально значущій сфері.

Вітчизняні вчені розширюють означені підходи в професійній (допрофесійній, початковій професійній) освіті орієнтацією на підготовку фахівців загальногалузевого профілю, здатних здійснювати професійну діяльність, основою якої є інтеграція кількох спеціальностей і професій. Цьому сприяє відповідна систематизація ключових (загальних) компетентностей, які включають когнітивну, соціально-громадську, комунікативну, інформаційну, спеціальну компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

Величко, Л. (2006). Синергетичні характеристики навчального процесу. *Біологія і хімія в школі*, 3, 9-10.

Вінник, Н. (2008). Проблематика концепцій ключових кваліфікацій і компетенцій у професійній освіті. *Соціальна психологія*, 1, 149-157.

Данилова, Г. С. (1995). *Управління процесом становлення професійної компетентності методиста*. Київ: УІПКККО.

Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. (2016). Київ: КНЕУ.

Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія. (2004). Київ: К.І.С.

Курлянд, З. Н. (1995). *Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності*. Одеса.

Ничкало, Н. Г. (2013). Дидактичні принципи формування комунікативної компетентності майбутніх філологів у позанавчальній діяльності з використанням мультимедійних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 4, 36-42.

Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». (2023). Національний університет «Острозька академія». Острог. Взято з https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_mizhnarodnih_vidnosin/029_informacijna_bibliotechni_ta_arhivna_sprava/

Освітньо-професійна програма «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа». (2019). Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів. Взято з https://kultart.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/Osvitnia-prohrama-Bakalavr-029-Informatsina-bibliotechna-ta-arkhivna-sprava-2019.pdf

Освітньо-професійні програми Олександрійського фахового коледжу культури і мистецтв. Взято з https://www.olexkkim.com/

Про вищу освіту: Закон України. (2014). Взято з http://zakon4.rada.gov.ua/1aws/show/1556-18.

Хуторской, А. В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, 2, 58-64.

Шишов, С. Е. (2001). Компетентностный подход к образованию как необходимость. *Мир образования – образование в мире,* 4, 8-18.

Chur, D. (2002). *Bildung squalitat ver bessern*. Das Heidelberger Modell.

Definitionand Selectionof Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Report. (2001). *Uri Peter Trier. University of Neuchatcl*, 279.

Key Competencies. A developing conceptin general compulsory education. (2002). Eurydice. Thein for mation net workon educationin Europe. N.Y.

Spector, J. (1996). *ERIC Clearing house on Information and Technology Syra-cuse NY. Competencies for Online Teaching*. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification.

REFERENCES

Chur, D. (2002). *Bildung squalitat ver bessern*. Das Heidelberger Modell.

Danylova, H. S. (1995). *Upravlinnia protsesom stanovlennia profesiinoi kompetentnosti metodysta [Management of the process of formation of professional competence of the methodologist]*. Kyiv: UIPKKKO [in Ukrainian].

Definitionand Selectionof Competencies. Country Contribution Process: Summary and Country Report. (2001). *Uri Peter Trier. University of Neuchatcl*, 279.

Key Competencies. A developing conceptin general compulsory education. (2002). Eurydice. Thein for mation net workon educationin Europe. N.Y.

Khutorskoi, A. V. (2003). Kliuchevye kompetentsii kak komponent lychnostno oryentyrovannoi paradyhmy obrazovanyia [Key competencies as a component of a personality-oriented paradigm of education]. *Narodnoe obrazovanye [Public education]*, 2, 58-64 [in Russian].

Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii osviti: svitovyi dosvid [Competency approach in higher education: world experience]. (2016). Kyiv: KNEU [in Ukrainian].

Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy: biblioteka z osvitnoi polityky [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library of educational policy]: monohrafiia. (2004). Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

Kurliand, Z. N. (1995). *Profesiina ustalenist vchytelia – osnova yoho pedahohichnoi maisternosti [A teacher's professional stability is the basis of his pedagogical skills]*. Odesa [in Ukrainian].

Nychkalo, N. H. (2013). Dydaktychni pryntsypy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv u pozanavchalnii diialnosti z vykorystanniam multymediinykh tekhnolohii [Didactic principles of formation of communicative competence of future philologists in extracurricular activities using multimedia technologies]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine]*, 4, 36-42 [in Ukrainian].

Osvitno-profesiina prohrama «Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna sprava» [Educational and professional program «Information, library and archival affairs»]. (2023). Natsionalnyi universytet «Ostrozka akademiia». Ostroh. Retrieved from https://www.oa.edu.ua/ua/osvita/ects/info_prog/bachelor/fakultet_mizhnarodnih_vidnosin/029_informacijna-_bibliotechni_ta_arhivna_sprava/ [in Ukrainian].

Osvitno-profesiina prohrama «Informatsiina, bibliotechna ta arkhivna sprava» [Educational and professional program «Information, library and archival affairs»]. (2019). Lvivskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Franka. Lviv. Retrieved from https://kultart.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/Osvitnia-prohrama-Bakalavr-029-Informatsina-bibliotechna-ta-arkhivna-sprava-2019.pdf [in Ukrainian].

Osvitno-profesiini prohramy Oleksandriiskoho fakhovoho koledzhu kultury i mystetstv [Educational and professional programs of the Alexandria Vocational College of Culture and Arts]. Retrieved from https://www.olexkkim.com/ [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu [About higher education]: Zakon Ukrainy. (2014). Retrieved from http://zakon4.rada.gov.ua/1aws/show/1556-18 [in Ukrainian].

Shyshov, S. E. (2001). Kompetentnostnyi podkhod k obrazovanyiu kak neobkhodymost [Competency-based approach to education as a necessity]. *Myr obrazovanyia – obrazovanye v myre [The world of education – education in the world]*, 4, 8-18 [in Russian].

Spector, J. (1996). *ERIC Clearing house on Information and Technology Syra-cuse NY. Competencies for Online Teaching*. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification.

Velychko, L. (2006). Synerhetychni kharakterystyky navchalnoho protsesu [Synergistic characteristics of the educational process]. *Biolohiia i khimiia v shkoli [Biology and chemistry at school]*, 3, 9-10 [in Ukrainian].

Vinnyk, N. (2008). Problematyka kontseptsii kliuchovykh kvalifikatsii i kompetentsii u profesiinii osviti [Problems of the concepts of key qualifications and competencies in professional education]. *Sotsialna psykholohiia [Social psychology]*, 1, 149-157 [in Ukrainian].

FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE IN SYSTEMATIZING KEY COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS IN THE SOCIO-CULTURAL SPHERE

Ruslan Shevchenko,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

In the context of modern cultural and educational processes of ensuring the quality of vocational education, the article highlights the advanced achievements of foreign and domestic experience in systematizing the key competencies of future specialists in the socio-cultural

sphere in educational institutions of pre-professional education. The leading examples of such systematization by scientists from European countries (Germany, Austria, Finland, Belgium, etc.), international experts of the Organization for European Cooperation and Development, the Council of Europe are characterized. It has been found that foreign scientists and organizers of vocational education provide recommendations for the qualification of professional competencies on the basis of common (key) knowledge, skills, values, and work experience for all specialties; such key competencies include: educational and cognitive, general cultural, informational, communicative, social and labor, uniting them by a common understanding of the totality of personal qualities (abilities, skills, abilities) due to experience in a particular socially significant area.

Domestic scientists are expanding these approaches in professional (pre-professional, initial professional) education by focusing on the training of generalists capable of carrying out professional activities based on the integration of several specialties and professions. This is facilitated by the appropriate systematization of key (general) competencies, which include cognitive, social, communicative, informational, and special competencies.

Prospects for the study include the identification of a system of key competencies for specialists trained in colleges of culture and arts.

Keywords: *socio-cultural sphere, professional training, key competencies, colleges of culture and arts, foreign experience, national achievements.*

Надійшла до редакції 09.06.2024 р.

УДК 378.04:34
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314322
ORCID 0000-0002-9665-1427
ORCID 0000-0002-3434-1300
ORCID 0009-0000-3379-9128

ПРАВОВА КУЛЬТУРА ЯК ВАГОМИЙ АСПЕКТ НЕПЕРЕРВНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Андрій Бухун,
кандидат педагогічних наук, доцент, заступник начальника оперативного факультету;
Національна академія Національної гвардії України (м. Харків);
Леонід Грищенко,
кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії суспільних дисциплін і правознавства;
фаховий коледж «Університет» Київського столичного університету імені Бориса Грінченка;
Олександр Кіндяк,
аспірант;
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті детально досліджено значення правової культури в умовах реформування освітньої системи України, з акцентом на її вагомій ролі в підготовці майбутніх фахівців. Автори доводять, що правова культура є ключовим аспектом формування професійної компетентності, оскільки вона забезпечує не лише оволодіння правовими знаннями, але й розвиток правосвідомості та громадянської відповідальності. В умовах сучасної правової держави, що прагне до інтеграції з європейським освітнім простором, формування правової культури набуває особливої значущості, оскільки дозволяє майбутнім фахівцям функціонувати відповідно до вимог правового поля. Наголошено на необхідності інтеграції правових знань у програми підготовки фахівців різних галузей, зокрема в педагогічній сфері, де правова культура має стати невід'ємною складовою професійної освіти; це дозволить здобувачам освіти не лише отримати базові правові знання, але й розвинути навички правомірної поведінки, здатності до критичного аналізу правових ситуацій та застосування законодавства на практиці.

У статті підкреслено, що правова культура сприяє вихованню свідомих громадян, здатних захищати свої права, дотримуватися законодавства та активно брати участь у суспільному житті. Загалом, правову культуру розглянуто як важливий інструмент, який сприяє розвиткові в майбутніх фахівців високого рівня правосвідомості, поваги до закону та готовності брати активну участь у побудові демократичного суспільства. Методологію дослідження засновано на загальнотеоретичних методах аналізу, синтезу, абстрагування та системного підходу, що дозволяє розкрити основні тенденції та перспективи формування правової культури у процесі неперервної гуманітарної підготовки; також розглянуто досвід формування правової культури в педагогічних закладах освіти та роль правової освіти в підготовці фахівців, здатних до правомірної діяльності й активної участі у формуванні правопорядку в суспільстві.

Ключові слова: *правова культура, правова держава, гуманітарна підготовка, правосвідомість, правова освіта, професійна компетентність, правомірна поведінка, громадянська відповідальність.*

Постановка проблеми. Реформування системи загальної середньої освіти в Україні набуває особливого значення в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору, акцентуючи на необхідності виховання покоління, здатного підтримувати ідеали правової держави. Згідно з Концепцією Нової української школи, фундамент міцної державності має складатися з громадян, що є не лише креативними та ініціативними, а й відзначаються високою правовою обізнаністю та повагою до прав людини. Освітні документи та законодавство, зокрема Закони України «Про освіту» і «Про загальну середню освіту», а також стратегії на кшталт Національної стратегії розвитку освіти, підкреслюють роль правової освіти як засобу гуманізації та демократизації суспільства. У цьому контексті ключового значення набуває правова культура, яка є важливим аспектом гуманітарної підготовки фахівців. Підготовка вчителів, яка традиційно здійснюється у педагогічних коледжах, має включати формування глибоких знань і розуміння правових принципів, що є необхідним для ефективної реалізації правової освіти на рівні середньої школи. Створення правової культури у майбутніх учителів з початкових етапів їхнього професійного навчання є суттєвим для забезпечення сталого розвитку правосвідомості та правової відповідальності наступних поколінь. Таким чином, правова культура слугує фундаментом для підготовки відповідальних та правосвідомих громадян, спроможних сприяти розвитку правової держави та демократичного суспільства.

Правова культура є ключовим компонентом неперервної гуманітарної підготовки фахівців, особливо в контексті формування відповідальних, правосвідомих і активних громадян, здатних ефективно функціонувати в правовій державі. У сучасних умовах демократизації суспільства та інтеграції України до європейського освітнього простору, значення правової культури в освітньому процесі набуває ще більшої ваги. Вона не лише забезпечує необхідний рівень правової обізнаності, але й сприяє розвиткові громадянської свідомості та правової відповідальності, що є важливими складовими професійної компетентності майбутніх фахівців. Формування правової культури у процесі гуманітарної підготовки є необхідною умовою підвищення якості освіти та професійної діяльності, зокрема в педагогічній сфері, що обумовлює актуальність її дослідження.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивчення правової культури майбутніх учителів як фундаментального аспекту їхньої гуманітарної підготовки набуває вагомості у науковому співтоваристві, що підтверджується численними дослідженнями та публікаціями. Аналізуючи цей спектр, можна відзначити важливий внесок і класиків філософії та педагогіки, таких як Аристотель, Платон, Г. Сковорода, К. Ушинський, і сучасних дослідників у галузі педагогіки та культурології. Філософські рефлексії про стан держави та права, освіту громадянина віднайдені в роботах В. Сухомлинського, підкреслюють безперервний інтерес до формування правосвідомості освітнім процесом.

У контексті культурологічних поглядів, такі дослідники як М. Грушевський, І. Зязюн акцентують на суспільних та духовних аспектах культури, що є ключовими для розуміння механізмів формування правової культури. Сучасні дослідження у цій галузі, зокрема роботи В. Арешонкова та О. Пометун, зосереджуються на педагогічних основах та особливостях правової освіти учнів, підкреслюючи необхідність інтеграції правових знань у загальноосвітній процес.

Значення психолого-педагогічних основ правової культури виявляється через дослідження, що розкривають сутність громадянської свідомості та механізми формування правової компетентності майбутніх педагогів. Роботи В. Денисова та Л. Кравченко, зокрема, вносять вагомий вклад у розробку методологічних підходів до навчання правовим дисциплінам у педагогічних вишах. Таким чином, систематизація наукових джерел дозволяє оцінити існуючі підходи та методики у сфері правової освіти, що є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх учителів і забезпечує розвиток їх правової культури в контексті гуманітарної освіти.

Метою статті є дослідження правової культури як важливого аспекту неперервної гуманітарної підготовки майбутніх фахівців, зокрема в галузі педагогіки.

Методологія дослідження заснована на застосуванні загальнотеоретичних методів аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та системного підходу. Це дозволяє здійснити комплексне теоретичне осмислення процесів формування правової культури у контексті гуманітарної підготовки фахівців: аналіз та синтез використовуються для дослідження нормативних документів та наукових праць, що висвітлюють правову освіту; методи абстрагування та узагальнення допомагають виявити ключові аспекти правової культури, в той час як системний підхід сприяє інтеграції здобутків правової культури в структуру професійної підготовки; історико-логічний метод застосовується для аналізу еволюції правової освіти, з метою виявлення тенденцій та перспектив її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Після проголошення незалежності України правова культура стала одним із важливих компонентів гуманітарної підготовки фахівців, зокрема майбутніх педагогів. У результаті демократизації освітньої системи правознавчі дисципліни були інтегровані до навчальних планів педагогічних закладів вищої освіти як обов'язкові, що відображає загальнодержавну потребу у формуванні громадян з високим рівнем правової свідомості. Від 1991 року зміст правових дисциплін у цих закладах зазнав істотних змін, позбувшись ідеологічних впливів радянської системи. Нові навчальні програми були спрямовані на підвищення правової грамотності та культури майбутніх фахівців, акцентуючи на формуванні у них здатності застосовувати правові знання в професійній діяльності. Це відображає важливість правової культури як фундаменту для гуманітарної підготовки, що має забезпечити належний рівень правосвідомості, необхідної для сучасного викладача (Гузинін, 2004).

Праці М. Фіцули, зокрема його дослідження «Правове виховання учнів» (1997), мали значний вплив на розуміння шляхів формування правової культури майбутніх педагогів. Фіцула систематизував підходи до правового виховання, наголошуючи на важливості морально-правової свідомості та вмінні дотримуватись правових норм у професійній діяльності, що є ключовим елементом підготовки фахівців у гуманітарній сфері (Фіцула, 1997).

Наприкінці XX століття українські дослідники (М. Подберезський, М. Городиський та В. Тищенко), запропонували нові підходи до формування правової культури особистості, що акцентували на важливості правових знань як частини гуманітарної освіти. Їхні роботи обґрунтували ключові принципи відбору змісту правової освіти для підготовки майбутніх фахівців, зокрема педагогів, і запропонували ефективні шляхи розвитку правової культури в сучасних умовах. Це підкреслює, що правова культура є не лише складовою загальноосвітнього процесу, але й важливим елементом професійної підготовки, що забезпечує формування компетентних та відповідальних фахівців, здатних діяти в умовах правової держави (Подберезський,1997; Подберезський, 1999). Науковці акцентують увагу на тому, що вивчення основ правознавства нині має значення не лише як пізнання права як форми суспільної свідомості та засобу формування правової культури, але й як підготовка майбутніх учителів до свідомої правової діяльності та правового виховання учнів (Войтанович, 2014; Владимирова, 2003).

У сучасній педагогічній та юридичній літературі поняття «правове виховання» інтерпретується з різних позицій, акцентуючи увагу на його значущості як інструменту формування правової культури та свідомості, особливо серед молоді. Відомі науковці, трактують правове виховання як процес соціально-правової та педагогічної допомоги, спрямованої на розвиток правосвідомості, почуття людської гідності та розуміння соціальної значущості права, а також на профілактику правопорушень та подолання правового нігілізму. М. Фіцула розглядає правове виховання як діяльність школи, сім'ї та правоохоронних органів, спрямовану на розвиток правової свідомості учнів, а також навичок і звичок правомірної поведінки (Фіцула, 1997). Водночас В. Котюк наголошує на тому, що правове виховання – це систематична і послідовна діяльність державних органів та громадських об'єднань, яка спрямована на формування правових знань, умінь та правового мислення (Котюк, 1996, с. 97).

Усі ці визначення відображають різні аспекти правового виховання і взаємодоповнюють один одного, створюючи багатовимірне розуміння його змісту. Спираючись на такі підходи, дослідники виділяють кілька основних завдань правової освіти. Зокрема, це вироблення у майбутніх педагогів умінь і навичок правомірної поведінки, підвищення їх юридичної обізнаності шляхом систематичного інформування з актуальних питань права, а також формування правової свідомості, яка включає правові уявлення, погляди та переконання. Серед інших завдань також важливим є розвиток у майбутніх фахівців поваги до держави та права, розуміння необхідності дотримуватися законів, а також формування негативного ставлення до правопорушень та злочинності. Важливою метою є також подолання хибних уявлень, які можуть формуватися під впливом негативних соціальних явищ.

Таким чином, правова культура, будучи інтегральною частиною гуманітарної підготовки фахівців, сприяє не лише формуванню компетентних і правосвідомих педагогів, але й підготовці їх до виховання у підростаючого покоління правомірної поведінки та поваги до права, що має вирішальне значення для стабільного функціонування правової держави.

Виходячи з різних трактувань поняття правового виховання, доцільно виокремити його основні завдання, зокрема формування правосвідомості та правомірної поведінки майбутніх фахівців. Головним завданням правової освіти є розвиток правосвідомості, яка виступає фундаментальним чинником, що визначає вибір поведінкових моделей та готовність до дій у певних правових ситуаціях. Згідно з Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні, правосвідомість є ключовим елементом громадянської зрілості, що включає усвідомлення індивідом своїх прав, свобод, обов'язків, а також ставлення до закону і державної влади. Правосвідомість охоплює широкий спектр компонентів, таких як знання, емоційний і вольовий досвід, уява та підсвідомі аспекти духовного досвіду особистості.

У науковій літературі переважно акцентується увага на суспільній правосвідомості, тоді як індивідуальна правосвідомість, на нашу думку, відіграє ключову роль у правовому вихованні (Данильян, 2007; Демічева, 2010; Іова, 2001; Котюк, 1996; Макар, 2011). Індивідуальна правосвідомість охоплює декілька важливих компонентів, які до останнього часу залишалися в центрі уваги дослідників. До них належать: по-перше, рівень правових знань особистості, що визначає її здатність орієнтуватися в законодавчій системі; по-друге, ставлення до чинного чи бажаного правопорядку, яке проявляється в повазі до права та закону, що ґрунтується на внутрішніх переконаннях. Це підкреслює важливість не лише наявності правових знань, але й формування поваги до законодавства, оскільки правові знання без цього втрачають свою цінність. Третім компонентом є готовність особистості до соціально-правової активності, що пов'язана з її правовою діяльністю та поведінкою, яка може бути як правомірною, так і протиправною. Суспільство та держава мають значний інтерес у тому, щоб правова діяльність і поведінка особистості базувалися на свідомому ставленні до права та повазі до правопорядку. Таким чином, правова культура, формована через правову освіту, стає важливим інструментом гуманітарної підготовки фахівців, адже вона сприяє не лише їх професійному становленню, але й розвитку громадянської відповідальності та соціальної активності в умовах правової держави.

Правова культура особистості є складним багатогранним явищем, яке охоплює пізнавальні, оцінні та поведінкові елементи. Вона включає знання правових норм, розуміння їхніх основоположних принципів та здатність тлумачити зміст правових актів, а також визначення їхньої мети. Важливими аспектами правової культури є інтерпретація права через призму справедливості, свободи і рівності, а також визнання його верховенства над державою. Одним із ключових компонентів є формування уявлень про безумовну реалізацію правових приписів, що виражається в повазі до права, переконаності в його справедливості та ефективності як механізму регулювання суспільних відносин, а також готовності дотримуватись цих норм (Кравченко, 2020).

До важливих характеристик правової культури також належать уміння застосовувати правові знання, реалізовувати власні права та виконувати обов'язки, а також користуватися національними та міжнародними механізмами для захисту порушених прав і свобод. Правова культура передбачає добровільну й ініціативну поведінку, спрямовану на узгодження особистих інтересів з інтересами суспільства та держави, а також категоричну неприйнятність порушень законності, проявів сваволі, насильства та інших антисоціальних явищ. Виходячи з цього, правова культура особистості може бути поділена на декілька рівнів. Низький рівень характеризується відсутністю елементарних правових знань, деформованою правосвідомістю і несформованими правовими цінностями. Середній рівень відповідає загальноприйнятому рівню правової культури, властивому певному суспільству на конкретному етапі його розвитку. Високий рівень правової культури відзначається перевищенням середньостатистичних показників, коли правова культура особистості виявляється вищою за загальноприйняті норми в суспільстві. З огляду на це, формування високого рівня правової культури є вагомим аспектом гуманітарної підготовки фахівців, оскільки саме вона забезпечує їхню здатність ефективно функціонувати в правовому полі, сприяти підтримці суспільного правопорядку і виконувати важливу роль у вихованні правосвідомих громадян.

Дослідження правової культури як важливого складника правової системи та чинника, що впливає на становлення і розвиток державності, активно здійснювали різні вчені-правознавці. Поняття правової культури, тісно пов'язане з правосвідомістю, правовою поведінкою, правовим вихованням та освітою. Значний внесок у дослідження правової культури зробив А. Скуратівський, який, застосовуючи діалектичний метод, розглядав загальну та правову культуру на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Він підкреслив, що правова культура є специфічним проявом загальної культури, і виправдано використовував індуктивний підхід, що дозволяє досліджувати негативні наслідки й шукати їх причини, а також робити висновки про стан правової культури загалом (Скуратівський, 2004). О. Скакун також акцентує на тому, що правова культура тісно пов'язана із загальною культурою народу, ґрунтуючись на її засадах. Він наголошує, що формування правової культури неможливо відокремити від розвитку інших видів культури, таких як політична, моральна та естетична (Скакун, 2009). Таким чином, правова культура не тільки є самостійною категорією, але й інтегрується в ширший контекст гуманітарної підготовки фахівців, оскільки її розвиток неможливий без тісного зв'язку з іншими аспектами загальної культури суспільства. Це підтверджує важливість правової культури в системі підготовки майбутніх фахівців, особливо у педагогічній сфері, де формування правової свідомості та відповідальної правової поведінки відіграє ключову роль у вихованні нового покоління громадян.

Правова культура суспільства, за визначенням Д. Іщенка, є однією з форм загальної культури, яка охоплює систему цінностей, пов'язаних з правовою реальністю даного суспільства (Іщенко, 2010). Вона включає активність суб'єктів у правовій сфері, реальність прав і свобод громадян, добровільне дотримання правових норм, розвиток правової науки, якість законів, ефективність правового регулювання, юридичну освіту та практику, а також стабільний правопорядок. Ці компоненти формують основу правової культури, яка є відображенням загальнолюдських цінностей у сфері права (Зінько, 2015; Менюк, 2001). Суспільство формує власну модель правової культури, що складається з трьох ключових елементів: культури правосвідомості, культури юридичної практики та культури правової поведінки. Культура правосвідомості передбачає високий рівень правосвідомості, що ґрунтується на оцінці закону з позицій справедливості та прав людини. Культура юридичної практики охоплює ефективну діяльність законодавчих, судових, правозастосовних та правоохоронних органів, тоді як культура правової поведінки відображає правову активність громадян, що виявляється у правомірній поведінці (Іщенко, 2010).

Правова культура також формується через відбір культурних норм, які мають найбільше значення для суспільства, і включення цих норм у правову систему. Право, як

частина соціальної культури, є системою цінностей, яка функціонує в суспільстві і є відомою як «правова реальність», що структурно збігається з поняттям «правова система» (Макеєва, 2012; Максимов, 2009). Отже, правова культура, як важливий аспект гуманітарної підготовки фахівців, є не лише відображенням правової системи, але й інструментом інтеграції загальнолюдських і правових цінностей у професійну діяльність майбутніх фахівців; це сприяє розвитку правосвідомості, правомірної поведінки та розуміння значення права в суспільстві, що є важливим для ефективної діяльності в умовах правової держави (Кравченко, 2020).

Формування правової культури потребує систематичної діяльності, спрямованої на розширення знань про політичні та правові ідеї, національне і міжнародне право, законність та морально-правові вчинки. Зазначені завдання стають основою для обґрунтування змісту правової освіти майбутніх учителів, яка реалізується через надання знань про державу і право, права і свободи особистості, а також через розуміння структури і значущості правових актів. Формування стійкої орієнтації на законослухняну поведінку є важливим результатом цього процесу, що є ключовим аспектом гуманітарної підготовки фахівців.

Правова культура невід'ємно пов'язана з професійною культурою, оскільки їх взаємодія формує в суспільній культурі особливий професійно-правовий сегмент. І. Коваленко зазначає, що цей сегмент формується під впливом двох груп чинників: соціальних та особистісних (Коваленко, 2015). До соціальних чинників науковець відносить правову систему конкретної країни, зокрема зміст правових норм, а також специфіку професійної діяльності педагога. Особистісні чинники включають кілька важливих аспектів: рівень правової освіти учасників навчально-виховного процесу, зміст їхньої фахової підготовки, специфіку функціональних обов'язків учителя та соціально необхідні моральні якості. Таким чином, формування професійно-правової культури майбутніх фахівців у галузі педагогіки передбачає не лише набуття правових знань, але й розвиток соціально значущих моральних якостей, що є необхідними для ефективного виконання професійних обов'язків. Професійно-правова культура педагогів відіграє ключову роль у формуванні правосвідомості учнів та сприяє вихованню правомірної поведінки. Відтак, інтеграція правової культури в неперервну гуманітарну підготовку фахівців є важливим кроком для забезпечення якісного правового виховання та підтримання правопорядку в суспільстві.

Правова культура виступає важливим аспектом гуманітарної підготовки фахівців, оскільки вона не лише забезпечує знання правових норм, але й формує відповідальне ставлення до закону та правопорядку. Згідно з Національною програмою правової освіти населення, однією з основних цілей правової освіти є створення умов для глибокого розуміння прав і обов'язків, а також для підвищення рівня правової культури серед студентів та викладачів. Це має на меті не лише підвищення обізнаності про правову систему, але й розвиток здатності майбутніх фахівців до свідомого правового мислення та правомірної поведінки (*Національна програма*, 2001).

Правова культура тісно інтегрована у програми підготовки фахівців, зокрема педагогів, і виступає ключовим фактором у їхньому професійному становленні. Формування правової культури сприяє розвитку вміння аналізувати правові ситуації, приймати обґрунтовані рішення, діяти в межах правового поля та сприяти правовій просвіті серед населення. В умовах сучасного суспільства, що прагне до демократичних і правових стандартів, розвиток правової культури майбутніх фахівців набуває особливого значення. У межах освітнього процесу правова культура допомагає не тільки засвоїти правові знання, але й виховує повагу до закону як до основи справедливості та соціальної рівноваги. Це забезпечує підготовку фахівців, здатних ефективно виконувати свої професійні обов'язки, водночас будучи носіями високих правових та етичних стандартів, що є вирішальним для становлення правової держави.

Отже, правова культура є фундаментальним компонентом неперервної гуманітарної підготовки фахівців, що відіграє ключову роль у формуванні їхньої професійної

компетентності. Вона не лише забезпечує володіння правовими знаннями, але й сприяє розвиткові правосвідомості, поваги до закону, відповідального ставлення до правових норм та вміння ефективно вирішувати правові ситуації в межах професійної діяльності. Правова культура, будучи інтегрованою в освітній процес, сприяє підготовці фахівців, які не тільки володіють правовими інструментами, але й здатні активно використовувати їх для зміцнення правопорядку та захисту прав людини в суспільстві.

Висновки. Формування правової культури є невід'ємною складовою неперервної гуманітарної підготовки фахівців, особливо в педагогічній сфері. Високий рівень правової культури забезпечує не лише знання правових норм, але й здатність майбутніх фахівців інтегрувати ці знання у професійну діяльність. Правова культура сприяє формуванню правосвідомості, що є основою для відповідальної поведінки, поваги до закону та ефективного вирішення правових ситуацій. Реалізація правової освіти у закладах вищої освіти повинна включати систематичну роботу над розвитком правових знань, умінь та навичок студентів, їхню орієнтацію на законослухняну поведінку, а також підготовку до активної участі у формуванні правопорядку в суспільстві. Таким чином, правова культура є вагомим аспектом підготовки фахівців, що забезпечує їхній професійний та соціальний розвиток у контексті правової держави.

ЛІТЕРАТУРА

Владимирова, В. І. (2003). *Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917 – 2002 рр.)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганськ.

Войтанович, О. Й. (2014). Особливості правового виховання громадян України в сучасних умовах. *Форум права*, 4, 55-60.

Гузинін, В. В. (2004). Правове виховання майбутніх педагогів. В кн. *Збірник наукових праць* (Вип. 8, с. 129-135). Кривий Ріг: КДПУ.

Данильян, О. Г. (2007). Тоталітарна правосвідомість і правова культура та їх характерні ознаки. *Державне будівництво та місцеве самоврядування*, 14, 27-35.

Демічева, В. В. (2010). Правосвідомість і правова культура, їх співвідношення. В кн. Ю. С. Шемшученко (Ред.), *Законодавство України: проблеми та перспективи розвитку*: зб. матеріалів XI Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 138-141). Київ.

Зінько, І. Ю. (2015). Правова освіта як елемент формування професійної компетентності майбутніх педагогів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*, 43, 222-225.

Іова, В. Ю. (2001). *Формування правової культури особистості на засадах духовності*: навч.-метод. посіб. Хмельницький: Абетка.

Іщенко, Д. В. (2010). Формування правової культури: теоретичні засади. *Педагогічні науки*, II, 47, 15-18

Коваленко, І. П. (2015). Формування правової культури майбутніх тележурналістів в умовах становлення ринкових відносин. *Вісник Харківської державної академії культури*, 47, 150-156.

Котюк, В. О. (1996). *Теорія права*. Київ.

Кравченко, Л. М. (2020). Правова культура і компетентність особистості: спільне та відмінне культурологічного і компетентнісного підходів. *Імідж сучасного педагога*, 4, 29-33. Взято з http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212431.

Макар, Л. М. (2011). Формування емоційно-ціннісного компонента правосвідомості майбутнього вчителя. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 30/31, 87-92.

Макеєва, О. М. (2012). Правова культура як елемент правової системи. *Часопис Київського університету права*, 4, 64-67.

Максимов, С. І. (2009). Принципи правової держави та їх реалізація в інституційному та духовному вимірах державотворення в Україні. В кн. Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань та ін. (Авт.), *Правосвідомість і правова культура як базові чинники державотворчого процесу в Україні*: монографія (с. 266-287). Харків: Право.

Менюк, О. (2001). Правова культура в умовах розбудови незалежної України: поняття, структура. *Право України*, 4, 7-10.

Національна програма правової освіти населення: Указ Президента України № 992/2001 від 18 жовт. 2001 р. Взято з http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/992/2001

Подберезський, М. К. (1997). *Правова культура майбутнього вчителя*. Харків.

Подберезський, М. К., Безбородий, В. О. (1999). *Формування правової культури*. Мукачево.

Скакун, О. Ф. (2009). *Теорія держави і права*: підручник. Харків: Консум.

Скуратівський, А. В. (2004). *Формування та розвиток правової культури в українському суспільстві (філософсько-правовий аналіз)*. (Дис. канд. юрид. наук). Київ.

Фіцула М. М. (1997). *Правове виховання учнів*. Київ.

REFERENCES

Danylian, O. H. (2007). Totalitarna pravosvidomist i pravova kultura ta yikh kharakterni oznaky [Totalitarian legal consciousness and legal culture and their characteristic features]. *Derzhavne budivnytstvo ta mistseve samovriaduvannia [State construction and local self-government]*, 14, 27-35 [in Ukrainian].

Demicheva, V. V. (2010). Pravosvidomist i pravova kultura, yikh spivvidnoshennia [Legal awareness and legal culture, their relationship]. In Yu. S. Shemshuchenko (Ed.), *Zakonodavstvo Ukrainy: problemy ta perspektyvy rozvytku [Legislation of Ukraine: problems and prospects for development]:* zb. materialiv KhI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 138-141). Kyiv [in Ukrainian].

Fitsula M. M. (1997). *Pravove vykhovannia uchniv [Legal education of students]*. Kyiv [in Ukrainian].

Huzynin, V. V. (2004). Pravove vykhovannia maibutnikh pedahohiv [Legal education of future teachers]. In *Zbirnyk naukovykh prats [Collection of scientific papers]* (Is. 8, pp. 129-135). Kryvyi Rih: KDPU [in Ukrainian].

Iova, V. Yu. (2001). *Formuvannia pravovoi kultury osobystosti na zasadakh dukhovnosti [Formation of the legal culture of the individual on the basis of spirituality]:* navch.-metod. posib. Khmelnytskyi: Abetka [in Ukrainian].

Ishchenko, D. V. (2010). Formuvannia pravovoi kultury: teoretychni zasady [Formation of legal culture: theoretical foundations]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, II, 47, 15-18 [in Ukrainian].

Kovalenko, I. P. (2015). Formuvannia pravovoi kultury maibutnikh telezhurnalistiv v umovakh stanovlennia rynkovykh vidnosyn [Formation of the legal culture of future TV journalists in the conditions of the formation of market relations]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury [Bulletin of the Kharkiv State Academy of Culture]*, 47, 150-156 [in Ukrainian].

Kotiuk, V. O. (1996). *Teoriia prava [Theory of law]*. Kyiv [in Ukrainian].

Kravchenko, L. M. (2020). Pravova kultura i kompetentnist osobystosti: spilne ta vidminne kulturolohichnoho i kompetentnisnoho pidkhodiv [Legal culture and competence of the individual: common and different cultural and competence approaches]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4, 29-33. Retrieved from http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212431 [in Ukrainian].

Makar, L. M. (2011). Formuvannia emotsiino-tsinnisnoho komponenta pravosvidomosti maibutnoho vchytelia [Formation of the emotional and value component of legal awareness of the future teacher]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education]*, 30/31, 87-92 [in Ukrainian].

Makeieva, O. M. (2012). Pravova kultura yak element pravovoi systemy [Legal culture as an element of the legal system]. *Chasopys Kyivskoho universytetu prava [Journal of the Kyiv University of Law]*, 4, 64-67 [in Ukrainian].

Maksymov, S. I. (2009). Pryntsypy pravovoi derzhavy ta yikh realizatsiia v instytutsiinomu ta dukhovnomu vymirakh derzhavotvorennia v Ukraini [The principles of the rule of law and their implementation in the institutional and spiritual dimensions of state formation in

Ukraine]. In L. M. Herasina, O. H. Danylian, O. P. Dzoban ta in. (Avt.), *Pravosvidomist i pravova kultura yak bazovi chynnyky derzhavotvorchoho protsesu v Ukraini [Legal awareness and legal culture as basic factors of the state-building process in Ukraine]*: monohrafiia (pp. 266-287). Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].

Meniuk, O. (2001). Pravova kultura v umovakh rozbudovy nezalezhnoi Ukrainy: poniattia, struktura [Legal culture in the conditions of development of independent Ukraine: concept, structure]. *Pravo Ukrainy [Law of Ukraine]*, 4, 7-10 [in Ukrainian].

Natsionalna prohrama pravovoi osvity naselennia [National program of legal education of the population]: Ukaz Prezydenta Ukrainy № 992/2001 vid 18 zhovt. 2001 r. Retrieved from http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/992/2001 [in Ukrainian].

Podberezskyi, M. K. (1997). *Pravova kultura maibutnoho vchytelia [Legal culture of the future teacher]*. Kharkiv [in Ukrainian].

Podberezskyi, M. K., & Bezborodyi, V. O. (1999). *Formuvannia pravovoi kultury [Formation of legal culture]*. Mukachevo [in Ukrainian].

Skakun, O. F. (2009). *Teoriia derzhavy i prava [Theory of the state and law]:* pidruchnyk. Kharkiv: Konsum [in Ukrainian].

Skurativskyi, A. V. (2004). *Formuvannia ta rozvytok pravovoi kultury v ukrainskomu suspilstvi (filosofsko-pravovyi analiz) [Formation and development of legal culture in Ukrainian society (philosophical and legal analysis)]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Vladymyrova, V. I. (2003). *Pedahohichni problemy formuvannia pravovoi kultury vchytelia v istorii vyshchoi pedahohichnoi shkoly Ukrainy (1917 – 2002 rr.) [Pedagogical problems of forming the legal culture of the teacher in the history of the higher pedagogical school of Ukraine (1917 – 2002)]*. (Extended abstract od PhD diss.). Luhansk [in Ukrainian].

Voitanovych, O. Y. (2014). Osoblyvosti pravovoho vykhovannia hromadian Ukrainy v suchasnykh umovakh [Peculiarities of legal education of citizens of Ukraine in modern conditions]. *Forum prava [Law forum]*, 4, 55-60 [in Ukrainian].

Zinko, I. Yu. (2015). Pravova osvita yak element formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh pedahohiv [Legal education as an element of formation of professional competence of future teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Pedahohika i psykholohiia [Scientific notes of Mykhailo Kotsyubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University. Pedagogy and psychology]*, 43, 222-225 [in Ukrainian].

LEGAL CULTURE AS AN IMPORTANT ASPECT OF CONTINUOUS HUMANITARIAN TRAINING

Andriy Bukhun,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Deputy Head of the Operational Faculty;
National Academy of the National Guard of Ukraine (Kharkiv);
Leonid Gryshchenko,
Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer,
Cycle Commission of Social Disciplines and Jurisprudence;
Universum Professional College of Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University;
Oleksandr Kindiak,
postgraduate;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

The article analyzes in detail the importance of legal culture in the context of reforming the educational system of Ukraine, with an emphasis on its significant role in training future professionals. The authors emphasize that legal culture is a key aspect of professional competence formation, as it ensures not only the acquisition of legal knowledge, but also the development of legal awareness and civic responsibility. In a modern state governed by the rule

of law, which seeks to integrate with the European educational space, the formation of legal culture is of particular importance, as it allows future professionals to function in accordance with the requirements of the legal field. The author emphasizes the need to integrate legal knowledge into training programs for specialists in various fields, in particular in the pedagogical sphere, where legal culture should become an integral part of professional education. This will allow students not only to acquire basic legal knowledge but also to develop skills of lawful behavior, the ability to critically analyze legal situations and apply legislation in practice.

The article emphasizes that legal culture contributes to the education of conscious citizens who are able to protect their rights, comply with the law and actively participate in public life. In general, legal culture is seen as an important tool that contributes to the development of a high level of legal awareness, respect for the law and readiness to actively participate in building a democratic society among future professionals. The research methodology is based on the general theoretical methods of analysis, synthesis, abstraction and a systematic approach, which allows revealing the main trends and prospects for the formation of legal culture in the process of continuous humanitarian training; the author also considers the experience of forming legal culture in pedagogical educational institutions and the role of legal education in training specialists capable of lawful activity and active participation in the formation of law and order in society.

Keywords: *legal culture, rule of law, humanitarian training, legal awareness, legal education, professional competence, lawful behavior, civic responsibility.*

Надійшла до редакції 11.06.2024 р.

ПЕРЛИНИ РІДНОГО КРАЮ

УДК 391(=161.2)
DOI https://doi.org/10.33989/2519-8254.2024.16.314323
ORCID 0000-0002-0553-4277

УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ КОСТЮМ ЯК ВАЖЛИВЕ ІСТОРИЧНЕ ЯВИЩЕ

Валентина Титаренко,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри теорії і методики технологічної освіти;
Полтавський національний педагогічний університету імені В. Г. Короленка

Статтю присвячено народному костюму як елементові матеріальної та духовної спадщини українців. Дослідження спрямоване на аналіз народного костюма як важливого носія матеріальної культури українців. Описано ключові етапи розвитку українського костюма в історичному контексті. Проаналізовано літературні джерела, які є основою дослідження українського народного костюма як важливого історичного явища.

Окреслено цінність вивчення освітнього компонента «Історія українського костюма» здобувачами вищої освіти. Представлено авторський досвід викладання зазначеної дисципліни у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Підкреслено ефективність залучення здобувачів освіти до дослідницької діяльності, зокрема – аналіз друкованих джерел, відвідування музейних фондів, збір та відтворення зразків народного костюма. Запропоновано завдання для практичних занять з дисципліни «Історія українського костюма».

Визначено особливості виготовлення одягу різних регіонів України, спираючись на поділ елементів традиційного строю на натільний, поясний, нагрудний, верхній, пояси, головні убори, взуття та прикраси. Головними локальними особливостями українського одягу визначено крій, силует, колористику, декоративно-орнаментальне вирішення та форму. Проведено характеристику та поділ на типи кожного елемента костюма. Описано особливості полтавського традиційного вбрання: жіночих полтавських сорочок, найпоширенішої чоловічої сорочки «Чумачки», керсеток з 3, 5, 7 або 9 «вусами», «Вереміївських» дукачів». Розглянуто пояс як важливий елемент строю, матеріали, з яких виготовлявся, варіанти оздоблення.

Ключові слова: *український народний костюм, традиційний стрій, керсетка, сорочка, дукач, пояс, вінки, методика викладання історії українського костюма.*

Здавна стрій, або як ми зараз кажемо, костюм був необхідною частиною, як матеріальних, так і духовних потреб людини. Український народний костюм протягом багатьох десятиріч свого існування мав різноманітні функції – побутові, соціальні, а також обрядові, звичаєві. Така поліфункціональність образу зумовила значну увагу до деталей та призначення одягу. Наразі український народний костюм характеризує високий мистецький рівень, красу, світогляд, естетичність поєднання окремих частин.

Ще одним важливим чинником у процесі аналізу народного костюма є дослідження у розрізі історичного розвитку регіону. Київська Русь здавна відома розвитком своєї культури. Маючи вигідне географічне положення вона перебувала у спілкуванні з

Візантією, Сходом, Західною Європою, при цьому різні торгівельні шляхи забезпечували обмін товарами між різними частинами світу.

Новий етап розвитку національного костюма українців пов'язаний з виникненням Запоріжської Січі у XVI-XVIII ст. Саме у цей період визначився костюм різних соціальних верств населення України – козацтва, міщанства, духовенства, селянства тощо.

Історія українських земель неабияк насичена подіями, що мали певний вплив на культуру та звичаї народу. Однак, варто зазначити, що український костюм, зберігаючи стародавні традиції у всі часи та епохи розквіту українських земель, зберіг деякі елементи традиційного костюма в автентичному вигляді. Зокрема, йдеться про колорит, деталі крою окремих елементів одягу, використання орнаментальних мотивів характерних певному регіону, а також такі особливості вбрання, як використання прикрас тощо.

Традиційне вбрання (стрій, одіж) – один з найхарактерніших носіїв матеріальної культури будь-якого народу, українського зокрема. Народний одяг є першоджерелом появи сучасного одягу, а також відображенням хисту поєднувати традиційні ремесла (ткацтво, вишивку, вироби зі шкіри, в'язання, бісероплетіння).

Велика кількість архівних матеріалів (літописні, археологічні, іконографічні, архівні) свідчать про побутування на території України українського костюма. Велику спадщину з історії вивчення українського костюма знаходимо у раритетних виданнях чи в архівних фондах, музейних колекціях і світлинах.

Враховуючи все зазначене вище, вважаємо за необхідним передачу знань про український народний костюм прийдешнім поколінням. Тому, одним із освітніх компонентів, які пропонуються здобувачам освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка є дисципліна «Історія українського костюма». Переконані, що вивчення українського народного костюма сприяє кращому розумінню історії та культури рідного краю. Саме тому, студенти факультету технологій та дизайну, вивчаючи зазначену навчальну дисципліну, виконують індивідуальні та самостійні завдання пов'язані зі збором зразків традиційного строю у різних районах області. У результаті такої роботи здобувачів освіти фонди факультетського музею регулярно поповнюються жіночими сорочками, керсетками, чудовими плахтами, поясами, прикрасами.

Важливим елементом пошукової роботи пов'язаної з дослідженням народного костюма є робота з друкованими першоджерелами. При вивченні дисципліни ознайомлюємо здобувачів вищої освіти із пам'ятками давньоруської писемності – записами сирійця Павла Алеппського та описами й малюнками француза Г. Лавассер де Боплана. У цих описах подано характеристику одягу козаків, шляхти, черниць, а особливо весільного вбрання тощо.

Вартими уваги в контексті вивчення українського народного костюма як історичного явища є такі дослідники кінця XIX – початку XX ст. як Ф. Вовк і К. Мошинський, які у своїх роботах узагальнили все те, що було відомо про традиційне вбрання українців та створили свою типологію українського строю.

Дослідники другої половини XX ст. Г. Маслова, Г. Стельмах, К. Матейко доповнили попередній аналіз новими матеріалами про історію українського костюма.

Надзвичайно цінними елементами унаочнення українського традиційного костюма є велика галерея образів селян Полтавського краю XIX ст. створена полтавським художником О. Сластіоном.

Велику увагу звичаям, обрядам і одягу у своїй писемній творчості приділяли такі корифеї української літератури як І. Котляревський, Т. Шевченко, І. Франко, І. Нечуй-Левицький, Г. Квітка-Основ'яненко.

При вивченні навчальної дисципліни «Історія українського костюма» рекомендованою базою джерел є праці таких видатних науковців як К. Матейко, Т. Ніколаєвої, О. Косміної, О. Никорак, С. Сидорович, в яких детально висвітлено особливості традиційних матеріалів та одягу різних районів України.

Чільне місце посідає робота зі збору та збереження зразків старовинного українського одягу. Завдяки такій кропіткій праці маємо можливість досліджувати автентичні елементи костюма, відновлювати втрачені орнаменти, відтворювати забуті техніки вишивки та зберігати технології виготовлення одягу. Великі колекції одягу зберігаються у краєзнавчих, мистецтвознавчих, історичних, народних, вузівських і шкільних музеях. Необхідно відзначити колекції одягу у музеї українського декоративно-прикладного мистецтва в Києві, Чернігівського історичного та Полтавського, Сумського та Черкаського краєзнавчого музеїв.

Саме музейні колекції є джерелом натхнення для великої кількості митців, що прагнуть створити сучасний святковий одяг за мотивами автентичного строю українців. Серед численної кількості творчих майстерень необхідно відзначити Всеукраїнський центр вишивки та килимарства (директор, доктор філософії Надія Вакуленко), що у Решетилівці, Полтавського краю; творчо-виробниче об'єднання «Соломія» (директор Колінченко Сергій), «Леся Українка» (директор Борщова Ірина) та творчі мисткині (Віра Забора, Надія Рома, Олена Коршунова, Валентина Ануарова, Ольга Пілюгіна, Наталія Дмитренко та інші).

Наразі спостерігається значна увага до народного вбрання. Вивчення українського традиційного костюма багатьма сучасними дослідниками характеризується різною тематикою. Зокрема, науковці розглядають його як важливе історичне джерело культури, художньо-культурне явище, ознака національної належності, нашарування традицій національної культури.

Усі елементи вбрання об'єднуються у певний комплекс, який у кожній місцевості та в кожний історичний період має локальні особливості силуету, колористики, декоративно-орнаментального вирішення, форми. Кожна деталь одягу має свою назву, але в залежності від регіону вона може різнитися. Так, керсетка відома під назвами корсетка, корсет або керсет.

Костюм – (фр. Costume, буквально – звичай) – стильове об'єднання різних елементів одягу, певний його комплект, що складається з одягу, який покриває тіло, головного убору, прикрас і взуття.

Костюм – явище конкретно історичне продукт розвитку даного етносу, етнографічної групи.

В українському національному одязі відображена його надзвичайна мальовничість, воно слугувало не лише укриттям людини від впливів зовнішнього середовища: холоду, вологи, вітру. Народному одягу характерна варіативність, що відображає певні культурні устрої регіону. Найбільш помітною була різниця у костюмі, що був поширений на Лівобережжі та Правобережжі, Слобожанщині та Поділлі.

Найважливішою ознакою кожної частини українського традиційного костюма є матеріал. Першими матеріалами для одягу здавна були шкіри тварин, вовна та рослинні волокна (льон, коноплі та ін.), для взуття та головних уборів використовували стебла рослин (рогіз) або кору дерев.

Підбір матеріалів для виготовлення одягу залежав від багатьох чинників, зокрема фізіологічних потреб (для якого сезону створювався одяг), господарської діяльності (які культури вирощувалися, фах людини тощо), традицій та звичаїв.

Основною характеристикою одягу є крій, тобто створення одягу певної форми. Вивчаючи особливості крою можна порівняти еволюцію форм убрання від найпримітивніших до найскладніших. Яскравим прикладом є аналіз безрукавного нагрудного одягу, оскільки спостерігається варіативність форм та пропорцій. Це дозволяє стверджувати про вміння людей враховувати не лише вплив зовнішнього середовища, але й антропологічні особливості населення різних місцевостей та вміння корегувати силует завдяки формам одягу.

Іншою важливою особливістю традиційного вбрання є його оздоблення. Детальніше з технологіями декорування студенти факультету технологій та дизайну знайомляться під

час вивчення дисципліни «Народні промисли України». Зокрема, здобувачі освіти опановують такі технології як українська народна та традиційна полтавська вишивка, ткацтво, різні види аплікації, бісероплетіння, відвідують майстер класи відомих сучасних майстрів декоративно-прикладної творчості.

Український традиційний одяг (чоловічий та жіночий) поділяється на натільний, поясний, нагрудний, верхній, пояси, головні убори, взуття та прикраси.

Основною частиною натільного одягу слугувала сорочка. Домінуючими типами сорочок, що побутували в Україні були: полтавський, поліський, південно-київський та центрально-київський тип. У залежності від крою жіночих і чоловічих сорочок різних регіонів України поділяють на тунікоподібну, з плечовими вставками, суцільно кроєним рукавом, на кокетці.

Особливістю крою полтавських жіночих сорочок є наявність уставки. Це вшите плічко, що з'єднує передню і задню частини сорочки й призбирується біля шиї разом із станком сорочки. Жіночі сорочки на Полтавщині виготовлялися із полотна, виготовленого із конопель. Ще однією відмінністю полтавських жіночих сорочок була біла кольорова гамма, яка створювалася завдяки вишивці біллю, тобто нитками полотна, з якого вона зіткана.

Найпоширенішою серед чоловічих сорочок і до сьогодні залишається сорочка «Чумачка». Основними деталями крою такого виробу є станок, рукава та комір. Вишивальний мотив традиційно виконують на передній частині сорочки, низу рукавів та комірі.

Основними типами поясного (стегнового) одягу в українському жіночому костюмі другої половини XIX – початку XX ст. були: запаска, двоплатова запаска, фартух-запаска, одноплатовий розпашний жіночий одяг до якого належать дерга плахта, спідниці (сандарак, літник та ін.). Чоловічий поясний одяг представляв штани різноманітної форми та крою (гачі, калошні, ногавиці, шаровари).

Під час вивчення теми «Нагрудний одяг» навчальної дисципліни «Історія українського костюма» наголошуємо на такі його основні типи: безрукавний (різні види керсеток); верхній одяг із тканин (капота, жупан, кунтуш, куртка, керсетка, чумарка); одяг із хутра (кожух, тулубовий кожух, кожушанка, овчинні безрукавки). Крім того, здобувачі вищої освіти мають можливість на практичних заняттях здійснити моделювання жіночої української керсетки.

Керсетки різних регіонів України відрізняються між собою матеріалом із якого виготовлені, довжиною, особливостями крою, оздобленням. Особливістю керсеток Полтавщини є наявність по лінії талії «вус», кількість яких була 3, 5, 7 або 9.

Невід'ємною складовою українського костюма слугують головні убори, прикраси, пояси та взуття. Основними типами головних уборів є вінок, який поділяється на шнури, вінки площинні та вінки звиті; платовий жіночий головний убір – намітка, а також квадратне вбрання голови – хустки та шалі. Особливо чудовими є вінки для наречених, які у різних регіонах України дуже відрізняються. Для вивчення цієї теми студентам пропонується ознайомитись із ілюстративним матеріалом, а саме проєктом «Щирі», фото Дмитра Перетрутова.

Вивчення прикрас здобувачами освіти відбувається відповідно до класифікації – вушні, шийні та нагрудні. Наголошуємо на традиційні для українського костюма коралі (добре намисто), які широко побутували у різних верств населення України. Кількість коралів для нареченої деколи досягала 25 кг та було свідченням рівня заможності сім'ї.

Особливою була прикраса дукач, яка мала вигляд великої монети дуката і прикріпленого до неї прикрашеного коштовним камінням металевого банта. Дукачі Полтавщини були надзвичайно чудовою прикрасою. Один із центрів виготовлення, де працювали сільські ювеліри-золотарі, був розташований у селі Вереміївка Золотоніського повіту (раніше територія Полтавщини), звідки і походить назва дукачів «Вереміївські».

Доповненням до костюма були пояси, які слугували обов'язковим елементом, а разом з тим і прикрасою одягу. Цей елемент одягу передавали у спадок як особливу

частину майна. Пояси були ручного і машинного ткацтва та плетіння, а за традицією на них зображали обереги, символи, емблеми, іноді дату та місце народження власника тощо.

Серед козацької старшини набули поширення пояси з дорогих тканин, які завозили з Китаю та Персії. Золототканні слуцькі пояси мали свою особливість – двобічність. Багаті шовкові з рослинним орнаментом слуцькі пояси були прикрасою святкового одягу запорожських козаків. Ширина поясів варіювалася від 3 до 30 см.

Творча спадщина українського народу є надзвичайно яскравою, тому необхідно не лише збирати, зберігати та вивчати її, а продовжувати життя традиційного українського народного одягу у сучасних естетично-довершених дизайнерських творах.

ЛІТЕРАТУРА

Антонович, Є., Титаренко, В. (Ред.). (2014). *Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст*: зб. праць (Кн. 1). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Білан, М., Стельмащук, Г. (2013). *Український стрій*. Львів: Апріорі.

Білецька, В. (1929). Українські сорочки, їх типи, еволюція й орнаментація. В кн. *Матеріали до етнології й антропології* (Т. XXI-XXII, ч. І, с. 43-109). Львів.

Валько, О. (Упоряд.). (2014). *Українське золотарство. Дукачі*: альбом Львів: Інститут колекціонерства українських мистецьких пам'яток при НТШ. Серія «Українське народне мистецтво».

Васіна, З. О. (2006). *Український літопис вбрання* (Т. 2). Київ: Мистецтво.

Воропай, О. (1991). *Звичаї нашого народу*: етнографічний нарис (Т. 2). Київ: Оберіг.

Дукачі та сережки: як виглядали старовинні українські прикраси. Взято з https://www.bbc.com/ukrainian/features-39029978.

Козлов, С. (2010). *Українська народна жіноча прикраса XIX-XX століття. Дукачі*: набір листівок. Полтава: ФОП Полтава.

Косміна, О. (2006). *Українське народне вбрання*. Київ: Балтія-друк.

Пономарьов, А., Артюх, Л., Косміна, Т. та ін. (Ред.). (1993). *Українська минувшина*: ілюстрований етнографічний довідник. Київ: Либідь.

Титаренко, В. (2007). Традиційний жіночий стрій України. В кн. *Слов'янський збірник* (Вип. 6, с. 348-360). Полтава.

REFERENCES

Antonovych, Ye., & Tytarenko, V. (Eds.). (2014). *Etnodyzain: yevropeiskyi vektor rozvytku i natsionalnyi kontekst [Ethnodesign: the European vector of development and the national context]*: zb. prats (Book 1). Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Bilan, M., & Stelmashchuk, H. (2013). *Ukrainskyi strii [Ukrainian system]*. Lviv: Apriori [in Ukrainian].

Biletska, V. (1929). Ukrainski sorochky, yikh typy, evoliutsiia y ornamentatsiia [Ukrainian shirts, their types, evolution and ornamentation]. In *Materialy do etnolohii y antropolohii [Materials for ethnology and anthropology]* (Vol. XXI-XXII, p. I, pp. 43-109). Lviv [in Ukrainian].

Dukachi ta serezhky: yak vyhliadaly starovynni ukrainski prykrasy [Dukachi and earrings: what ancient Ukrainian jewelry looked like]. Retrieved from https://www.bbc.com/ukrainian/features-39029978 [in Ukrainian].

Kosmina, O. (2006). *Ukrainske narodne vbrannia [Ukrainian national costume]*. Kyiv: Baltiia-druk [in Ukrainian].

Kozlov, S. (2010). *Ukrainska narodna zhinocha prykrasa XIX-XX stolittia. Dukachi [Ukrainian folk women's jewelry of the 19th-20th centuries. Dukachi]*: nabir lystivok. Poltava: FOP Poltava [in Ukrainian].

Ponomarov, A., Artiukh, L., & Kosmina, T. et al. (Eds.). (1993). *Ukrainska mynuvshyna [Ukrainian past]:* iliustrovanyi etnohrafichnyi dovidnyk. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

Tytarenko, V. (2007). Tradytsiinyi zhinochyi strii Ukrainy [Traditional women's outfit of Ukraine]. In *Slov'ianskyi zbirnyk [Slavic collection]* (Is. 6, pp. 348-360). Poltava [in Ukrainian].

Valko, O. (Comp.). (2014). *Ukrainske zolotarstvo. Dukachi [Ukrainian goldsmithing. Dukachi]:* albom Lviv: Instytut kolektsionerstva ukrainskykh mystetskykh pam'iatok pry NTSh. Seriia «Ukrainske narodne mystetstvo» [in Ukrainian].

Vasina, Z. O. (2006). *Ukrainskyi litopys vbrannia [Ukrainian clothing chronicle]* (Vol. 2). Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].

Voropai, O. (1991). *Zvychai nashoho narodu [Customs of our people]*: etnohrafichnyi narys (Vol. 2). Kyiv: Oberih [in Ukrainian].

UKRAINIAN FOLK COSTUME AS AN IMPORTANT HISTORICAL PHENOMENON

Valentyna Tytarenko,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Technological Education;
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University;

The article is devoted to folk costume as an element of the material and spiritual heritage of Ukrainians. The research aims to analyze a folk costume as an essential carrier of Ukrainians' material culture. The key stages of the development of Ukrainian costume in the historical context are described. Literary sources that are the basis for the study of Ukrainian folk costume as an important historical phenomenon are analyzed.

The value of studying the educational component «History of Ukrainian Costume» by higher education students is outlined. The author's experience of teaching this discipline at Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University is presented. The effectiveness of involving students in research activities, including the analysis of printed sources, visiting museum collections, and collecting and reproducing samples of folk costumes, is emphasized. The tasks for practical classes on the «History of Ukrainian Costume» are proposed.

The article presents the regional peculiarities of clothing production in different regions of Ukraine based on the division of traditional costume elements into undergarments, waist, chest, outerwear, belts, hats, shoes, and jewelry. The main local features of Ukrainian clothing are cut, silhouette, coloring, decorative and ornamental solutions, and form. The characteristics and division into types of each costume element are given. The features of Poltava traditional costumes are described: women's Poltava shirts, the most common men's shirt «Chumachka», kersetki with 3, 5, 7, or 9 «whiskers», «Veremiyivsky» dukachs. The article examines the belt as an important element of the costume, the materials from which it was made, and the decoration variants.

Keywords: *Ukrainian folk costume, traditional costume, kersetka, shirt, dukach, belt, wreaths, methods of teaching the history of Ukrainian costume.*

Надійшла до редакції 19.06.2024 р.