

**КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА
АКАДЕМІЯ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

ISSN 2411–2607

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 23

Кременець – 2026

Актуальні проблеми гуманітарної освіти : збірник наукових праць. Випуск 23. / за заг. ред. А. М. Ломаковича, М. С. Курача. Кременець : ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2026. 157 с.

Збірник зареєстровано Міністерством юстиції України, свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації – серія KB №13911–2884P від 11.04.2008 р.

Збірнику надано Міжнародний стандартний номер періодичного видання ISSN 2411-2607.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

БЕНЕРА Валентина Єфремівна – професор, доктор педагогічних наук;
БЕЗНОСЮК Олександр Олексійович – професор, кандидат педагогічних наук;
ДЕМ'ЯНЧУК Олександр Никанорович – професор, доктор педагогічних наук;
ДОВГАНЬ Олена Михайлівна – професор, кандидат біологічних наук;
ІЛЬЄНКО Микола Микитович – професор, доктор біологічних наук;
КУРАЧ Микола Станіславович – професор, доктор педагогічних наук;
ЛОМАКОВИЧ Афанасій Миколайович – професор, заслужений працівник народної освіти України;
ОНИЩУК Ірина Анатоліївна – професор, доктор педагогічних наук;
ПАШЕЧКО Михайло Іванович – професор, доктор технічних наук;
СКАКАЛЬСЬКА Ірина Богданівна – професор, доктор історичних наук;
СТРОНСЬКИЙ Генріх Йосипович – професор, доктор історичних наук.

У збірнику наукових праць висвітлено актуальні проблеми розвитку гуманітарної освіти в сучасних умовах суспільних трансформацій та воєнних викликів. Представлено результати досліджень із соціально-психологічного супроводу учасників освітнього процесу, музично-педагогічної та мистецької освіти, технологічної і професійної підготовки, фізичної культури, біологічної та екологічної освіти. Особливу увагу приділено питанням формування професійних компетентностей, розвитку цифрової грамотності, інноваційним освітнім технологіям, психологічній підтримці особистості та збереженню культурної й природної спадщини.

Видання адресоване науковцям, науково-педагогічним працівникам, учителям, здобувачам вищої освіти, аспірантам, докторантам та всім, хто цікавиться проблемами розвитку сучасної освіти.

Рекомендовано до друку вченою радою Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка (протокол № 11 від 12.06.2026 р.)

Сайт навчального закладу: www.kogpa.edu.ua/uk

Веб-сторінка видання розміщена в розділі «Видавнича діяльність».

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ	5
Безносюк Олександр. ВПЛИВ ФІЗКУЛЬТУРИ І СПОРТУ НА ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ ТА ОСОБИСТОСТІ	5
Боднар Марія. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ УСТАНОВИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ	12
Заблоцький Андрій, Фіголь Наталія. СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ЯК КЛЮЧОВА ФУНКЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ ДЕРЖАВИ В УКРАЇНІ	17
Кравець Любов, Грицак Тетяна. ЗАРОДЖЕННЯ, СТАНОВЛЕННЯ, РОЗВИТОК ЛОГОПЕДІЇ ЯК НАУКИ ТА ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ	23
Новак Тетяна. ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	28
Терпелюк Володимир, Кійко Валерія. ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	33
Тимош Юлія. РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЕФЕКТИВНОГО ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ	40
Ярощук Маріанна, Фокіна Тетяна. ЗНАЧЕННЯ МОНІТОРИНГУ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ	47
 РОЗДІЛ ІІ. СУЧАСНІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	52
Дем'янчук Олександр. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	52
Ільчук Ліна. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ	58
Легкун Оксана. МИСТЕЦЬКЕ ЖИТТЯ КРЕМЕНЕЧЧИНИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТ.: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ ВИМІР РЕГІОНАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	62
Мельник Юлія. ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА	67
Олійник Світлана. СТОРІТЕЛІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН	71
Погонець Іванна, Балбус Тетяна. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ УЯВИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІНІЙНОЇ ТА ПОВІТРЯНОЇ ПЕРСПЕКТИВИ НА ЗАНЯТТЯХ З РИСУНКУ	77
Ратинська Інна, Райчук Василь. МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У ВИКЛАДАННІ СВІТОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ: МУЗИЧНИЙ АСПЕКТ	83
Собчук Ольга. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНКИ-СИЩИЦІ В УКРАЇНСЬКОМУ ТА БРИТАНСЬКОМУ ІСТОРИЧНОМУ ДЕТЕКТИВІ	88
Тарківська-Нагиналюк Олена. ВИХОВАННЯ МЕТРО-РИТМІЧНОГО ЧУТТЯ СКРИПАЛЯ-ВИКОНАВЦЯ	93

Томашівська Мар'яна, Афанасенко Алла. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЯК КЕРІВНИКІВ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ	99
--	----

РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бабій Надія, Клак Дмитро, Брезицька Єлизавета. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗМІСТОВНОЇ ЛІНІЇ «ЦИФРОВА МАЙСТЕРНЯ: ПОБУДОВА СВОГО ЦИФРОВОГО СВІТУ» ЗА МОДЕЛЬНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ «ІНФОРМАТИКА. 7–9 КЛАСИ» (АВТ. ПАСІЧНИК О. В. ТА ІН.)	104
Ємець Олександр, Ростислав Гарматюк. ЕЛЕКТРОХІМІЧНА КОРОЗІЯ МЕТАЛЕВИХ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЛЕКТРОЗАХИСТУ В КОНТЕКСТІ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	109
Курач Микола, Капінос Богдан. ДИЗАЙН-ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ НА ЗАНЯТТЯХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ОСНОВА ЇХ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ	114
Фурман Олена, Галаган Ігор, Гогалюк Анна. МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА	121
Цісарук Ірина. ІНТЕГРАЦІЯ СЕРВІСУ NOTEBOOKLM У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ	126

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В СИСТЕМІ ОСВІТИ. ІННОВАЦІЇ В БІОЛОГІЧНІЙ ТА ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ТА НАУЦІ.....

Банах Володимир, Бережанський Олександр, Довгань Олена. ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ЛИЖНОЇ ПІДГОТОВКИ	131
Ільєнко Микола. ДИФЕРЕНЦІЙНА РОЛЬ МУТАЦІЙ ГЕНОТИПУ ТА ПРИРОДНОГО ДОБОРУ У ВИНИКНЕННІ БІОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ	139
Кратко Ольга. ПОПУЛЯЦІЙНИЙ СТАН ЧЕРВОНОКНИЖНИХ ВИДІВ ФАУНИ КРЕМЕНЕЦЬКОГО РЕГІОНУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ.....	142
Панчук Ольга, Цицюра Неля, Черняк Володимир. РЕГІОНАЛЬНА ДЕНДРОФЛОРА ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	147

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	154
------------------------------------	-----

РОЗДІЛ І. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ



УДК 796.011.1.

к. пед. н., професор **Олександр Безносюк**

ВПЛИВ ФІЗКУЛЬТУРИ І СПОРТУ НА ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ ТА ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається вплив фізичної культури та спорту формування колективу, розвиток особистості. Фізична культура – це невід’ємна частина загальної культури. Фізкультура і спорт впливають процес самопізнання і самовдосконалення, формування волі, морально-етичне виховання. Спорт виробляє впевненість у собі та своїх силах. Вплив фізкультури та спорту становлення особи людини постійно зростає.

Ключові слова: виховання, колектив, особистість, спорт, фізична культура.

This article examines the influence of physical culture and sports on the formation of a team and personal development. Physical culture is an integral part of general culture. Physical education and sports influence the process of self-knowledge and self-improvement, the formation of will, and moral and ethical education. Sport develops self-confidence and self-confidence. The influence of physical education and sports on the development of a person’s personality is constantly increasing.

Keywords: education, team, personality, sport, physical culture.

Нині роль фізичної культури помітно зросла. Фізична культура – це невід’ємна частина загальної культури. У наш час – час значних соціальних, економічних, політичних та інших проблем професійного та побутового порядку дуже важливо, щоб людина мала міцне здоров’я і була стресостійкою. Вплив несприятливих факторів на здоров’я людини настільки велике, що внутрішні захисні функції самого організму не в змозі впоратися з ними. Як показує досвід, кращою протидією несприятливим факторам виявились регулярні заняття фізичною культурою, які допомогли відновленню та зміцненню здоров’я людей, адаптації організму до значних фізичних навантажень.

Педагогічна теорія формування колективу створювалася зусиллями багатьох вітчизняних педагогів та психологів. Найбільший внесок у розробку проблеми колективу зробив видатний український педагог А. С. Макаренка [4]. Він творчо переосмислив класичну освіту, взяв активну участь у пошуку нових рішень, визначивши та розробивши низку нових проблем виховання. А. С. Макаренко

займався питаннями методології, теорії та організації виховання. Особистість є суб'єктом виховного впливу за умови, якщо вона висловлює інтерес колективу.

Вчення Макаренка містить технологію поетапного формування колективу. Він сформулював закон життя колективу: *рух – форма його життя, зупинка – форма його смерті та виділив принципи розвитку колективу: гласність, залежність, відповідальність, паралельна дія.*

Крім принципів розвитку колективу, А. С. Макаренко [2, с. 221] сформулював принципи формування результативного колективу:

- *єдність мети і праці колективу* передбачає об'єднання людей усередині групи у спільної мети й у спільній праці, а й у спільної організації праці;

- *велика «пов'язаність»* колективу передбачає взаємозмінність складу командирів та підлеглих протягом робочого дня, тижня. Тому, в колективі кожен був вимушено пов'язаний з кожним та у різних відносинах.

- *«мажор» (активність)* у колективі, це, перш за все прояв внутрішнього, впевненого спокою, впевненості у своїх силах, у силах свого колективу та своєму майбутньому. Цей міцний мажор повинен мати вигляд постійної бадьорості, готовності до дії;

- *захист* проявляється у цьому, кожен із членів колективу має і має відстоювати «своїх» перед сторонніми;

- *гальмування* – це регулювання відносин усередині колективу та колективу загалом.

Колектив як спеціально організоване об'єднання формується не одразу. Жодне об'єднання людей спочатку не виявляє суттєвих ознак, що характеризують колектив. Процес формування колективу тривалий і проходить через низку етапів.

Етапи розвитку колективу, де вимога виступає основним параметром, що визначає його становлення, вперше було обґрунтовано О. С. Макаренка [3]. Необхідним шляхом у розвитку виховного колективу він вважав закономірний перехід від категоричної вимоги педагога до вільної вимоги кожної особистості до себе на тлі вимог колективу.

Становлення колективу (початкове згуртування). Мета цього етапу – перетворити організовано оформлену групу на колектив, де відносини учасників визначаються змістом діяльності. Показниками, за якими можна судити про те, що дифузна група переросла в колектив, є мажорні стиль і тон, якісний рівень усіх видів предметної діяльності та виділення реального активу. Про наявність останнього, у свою чергу, можна судити за проявами ініціативи з боку членів колективу та загальної стабільності групи.

Посилення впливу активу. Серед членів групи доволіно виділяються найбільш ініціативні люди, необхідно організувати напрямок цієї активності - створити актив групи. Потім відбувається поступове посилення впливу активу. Тут набуває чинності метод паралельної дії, оскільки керівник має можливість спертися у своїх вимогах на групу співробітників, які його підтримують. Однак сам актив має отримати реальні повноваження, і лише з виконанням цієї умови керівник має право пред'явити вимоги до активу, а через нього та до окремих вихованців. Таким чином, категорична вимога на цьому етапі має стати вимогою колективу. Якщо цього немає, то немає і колективу у справжньому значенні.

Розквіт колективу: характерний вищий рівень вимог себе, своїм товаришам. Цей етап органічно виростає із другого, зливається з ним. «Коли вимагає колектив, коли колектив зближується у відомому тоні та стилі, робота керівника стає математично точною, організованою роботою», – писав А. С. Макаренко [2, с. 238]. Положення, "коли вимагає колектив", говорить про систему самоврядування, що склалася в ньому. Не лише наявність органів колективу, а й, головне, наділення їх реальними повноваженнями, переданими керівником. Тільки з повноваженнями з'являються обов'язки, а з ними і необхідність самоврядування.

Процес руху: через колективний досвід людина висуває вимоги себе, виконання моральних норм перетворюється на ранг потреби.

Справжній колектив повинен мати спільну мету, займатися різнобічною діяльністю, у ньому мають бути органи, які направляють його життя та роботу. Важливою є перспектива руху вперед. Управління колективом – це захопити певною метою, яка потребує спільних зусиль праці. «Важлива радісна, бадьора, мажорна обстановка», – стверджував А. С. Макаренко [2, с. 245].

Відомий вітчизняний вчений Бех І. Д. [1], характеризуючи особливості розвитку колективу, виділив кілька послідовно змінюють одна одну фаз.

Адаптація особистості колективі. Передбачає активне засвоєння особистістю діючих у цій спільності норм та оволодіння відповідними формами та засобами діяльності.

Індивідуалізація. Породжується протиріччям між досягнутою особистістю адаптацією в колективі та незадоволеною потребою у максимальній персоналізації.

Інтеграція особистості колективі. Колектив приймає особистість, оцінює її індивідуальні особливості, а особистість, своєю чергою, встановлює відносини співробітництва з членами колективу. У цей час особистість має можливість найповніше проявити свою індивідуальність і творчий внесок у колектив [1].

Таким чином, на сучасному етапі при організації процесу формування колективу необхідно враховувати принципи та етапи становлення колективу, внутрішньогрупову обстановку, які були виділені та узагальнені багатьма вітчизняними педагогами та психологами.

Найбільш яскравим процесом у педагогічній діяльності, за умов якого можлива спільна діяльність, є процес фізичного виховання.

Фізичне виховання і спорт тісно взаємопов'язане з іншими сторонами виховання: розумовим, моральним, трудовим, естетичним і, отже, дуже впливає на розвиток людини, яка їм займається, в суспільстві.

Це пояснюється цілою низкою причин.

По-перше, єдністю мети всіх видів виховання;

по-друге, діалектикою самого виховного процесу, під час якого зачіпаються не окремі сторони людської особистості, а вся особистість загалом;

по-третє, наявністю загальної основи, де розгортається виховання, саме діяльності.

У спорті представлені практично всі види людської діяльності:

- пізнавальна,
- ціннісно-орієнтаційна,
- спілкування і т.д.

Тому в процесі фізичного виховання можна активно формувати свідомість та поведінку людей у потрібному напрямку.

У процесі спортивних занять здійснюється розумове виховання учасників. Тут мають місце дві зв'язку: *безпосередня і опосередкована*.

Безпосередній зв'язок у тому, що під час фізичного виховання здійснюється прямий вплив в розвитку інтелектуальних якостей котрі займаються. У процесі заняття спортивними вправами безперервно виникають рухові пізнавальні ситуації, вирішення яких потребує значного розумового напруження. Вже просте рішення рухових завдань: як зробити рух швидше, точніше, що треба зробити, щоб виправити допущену помилку і т. д.

Розумова діяльність є ланцюг розумових операцій, які включають спостереження, узагальнення, прийняття рішення. Специфічність розумової діяльності у процесі заняття спортом полягає у тісній взаємодії між рухами тіла та розумовими операціями: ті, хто займається безперервно зв'язують програму рухів з її фактичним виконанням. В результаті закріплюються усвідомлені зв'язки між м'язовими відчуттями, руховим завданням та способом її вирішення. Рухи стають способом пізнання та освоєння навколишнього світу.

Посередній зв'язок спорту з розумовим розвитком особистості полягає в тому, що заняття фізичними вправами створюють необхідний фундамент у вигляді міцного здоров'я, що дозволяє людині повноцінно виконувати розумову діяльність.

Заняття спортом найчастіше використовується як засіб для зняття розумової напруги та стимуляції інтелектуальної діяльності.

Заняття спортом найчастіше використовується як засіб для зняття стресів, і вони не переносяться з роботи в будинок і від домашніх проблем на роботу.

У процесі заняття спортом відбувається моральний розвиток особистості. Воно спрямоване формування в людини соціально цінних якостей, які визначають його ставлення до інших людей, до суспільства, до себе і в сукупності представляють те, що прийнято називати моральною вихованістю. Ця характеристика – стрижнева у визначенні особистості. Її зміст зумовлено нормами моралі, що панують у суспільстві.

Спортивна діяльність носить колективний характер, протікає та готується в присутності інших людей та за їх участі. Спортивна команда є колективом зі своїми психологічними особливостями, у якому між спортсменами складаються певні відносини.

Заняття спортом розгортаються і натомість спілкування, у колективі, під керівництвом інструкторів. Саме спілкування є наймогутнішим чинником формування моральних якостей котрі займаються, від початку занять спортом вони починають усвідомлювати причетність до колективу і відповідно до правил і розпорядженнями, вчать керувати своїми діями, співвідносити їх із діями інших. Так зміцнюється воля, виробляється дисциплінованість, формується звичка до дотримання норм моральної поведінки.

В іграх та спортивних змаганнях укладено багаті можливості для формування норм колективної поведінки. Оволодіваючи різними командними функціями, виховуватися навчаються як організовувати своє поведінка, а й активно проводити дії своїх товаришів, сприймати завдання колективу як власні, мобілізувати діяльність інших у сфері команди. *При зайнятими спортом укріплюються такі важливі*

моральні якості, як відповідальність перед колективом, почуття обов'язку, гордість за успіхи команди, університету тощо.

Спортивне змагання – це змагання (суперництво) людей в ігровій формі з метою з'ясування переваги у ступені фізичної підготовленості, у розвитку деяких сторін свідомості.

Змагання дозволяють вирішувати педагогічні, методичні та суспільно-політичні завдання. Під час спортивних змагань вирішуються самі педагогічні завдання, як і заняттях фізичної культурою і спортом загалом, тобто. вдосконалення фізичної, технічної, тактичної, психічної та теоретичної підготовленості. Однак при цьому всі зрушення, що відбуваються в організмі, перевершують рівень, характерний для тренувальних занять. Змагання – один із дієвих заходів підвищення тренуваності спортсмена. Особливо велике значення спортивних змагань на формування вольових рис характеру. Вони також сприяють розвитку загалом фізкультури та спорту та дозволяють педагогічно впливати на глядачів.

Спортивні змагання – яскраве, емоційне видовище. Насолода від спортивних видовищ виникає внаслідок співучасті в них глядача, якого приваблює високий рівень розвитку рухових якостей, сміливі та рішучі дії учасників, їх високі досягнення.

Таким чином, навчально-виховний колектив – це організована група, в якій її члени об'єднані загальними цінностями та цілями діяльності, значущими для всіх людей, і в якій міжособистісні відносини опосередковуються соціально та особистісно значущим змістом спільної діяльності. Саме в процесі спортивної діяльності можлива ефективна колективна освіта працівників.

Природа колективних відносин у будь-яких спільностях досить складна. Вони виявляються як суто індивідуальні якості особистості – її емоційні і вольові властивості, інтелектуальні можливості, і засвоєні особистістю норми та цінності суспільства.

У колективних відносинах людина реалізує себе, віддаючи суспільству сприйняте у ньому. Саме активність особистості, її дії є найважливішою ланкою таких відносин. У групах складаються міжособистісні відносини, що відбивають взаємозв'язки учасників цих груп у конкретно-історичній ситуації розвитку суспільства. Незважаючи на те, що прояви міжособистісних відносин у кожній конкретній групі мають свою неповторну історію, на різних вікових етапах діють загальні закономірності їхнього становлення та розвитку.

Колективність полягає в тому, що, об'єднуючи людей загальними соціальними та виробничими інтересами, вона ставить найвищою метою створення умов для розкриття індивідуальності кожного члена суспільства і відповідає за реалізацію повноцінного розвитку особистості. У результаті розвитку своїх членів розвивається і сам колектив: чим яскравіша і багатша індивідуальність, вищий рівень розвитку кожного члена колективу, тим більше дієздатним, людяним у суспільній своїй якості є і колектив загалом.

Суть колективізму не зводиться до спільної діяльності задля досягнення спільної мети. І навіть не зводиться до вміння жити спільно разом вирішуючи всі питання. Стан і зрілість колективу визначається тим, наскільки соціальний, суспільний перейнявся особистим, індивідуальним інтересом. Відмінною рисою колективу є його інтеграція коїться з іншими групами з урахуванням спрямованості більш широкі соціально значимі мети.

Фізична культура і спорт набули нашого часу таку соціальну силу і значимість, аналога яким історія суспільства вони мали, мабуть, ніколи.

Фізична культура і спорт є не тільки ефективним засобом фізичного розвитку людини, зміцнення та охорони її здоров'я, сферою спілкування та прояву соціальної активності людей, розумною формою організації та проведення їхнього дозвілля, але безперечно впливають і на інші сторони людського життя: авторитет і становище в суспільстві, трудову діяльність, на структуру морально-демонстраційних та інтелектуальних орієнтацій. До того ж це стосується не лише самих спортсменів, а й тренерів, суддів, глядачів. Одночасно фізкультура і спорт самі схильні до «зворотного» зв'язку з боку інших соціальних інститутів та явищ суспільного життя. Фізкультура і спорт надають кожному члену суспільства найширші змоги розвитку, утвердження і висловлювання свого «я», для співпереживання і співпричастя спортивному дії як процесу творчості, змушують радіти перемозі, засмучуватися поразкою, відбиваючи всю гаму людських емоцій, і викликають почуття гордості за безмежність.

В Україні фізична культура та спорт розглядаються як один із найважливіших засобів виховання людини, що гармонійно поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту та фізичну досконалість.

Спорт – дуже складний і часом суперечливий. Тому його вплив на становлення особистості не однозначний. Тому самі спортсмени бачать у спорті, цінують у ньому то один, то інший його бік. Робота над собою, великі фізичні та вольові напруження, боротьба за найкращий результат, за перемогу у змаганні сприймають та осмислюються спортсменами по-різному.

Цілком очевидно, що, займаючись спортом, людина перш за все удосконалює та зміцнює свій організм, своє тіло, свою здатність керувати рухами та руховими діями. Це дуже важливо. Професор В. М. Платонов [5] писав: «Настав час, нарешті, признати, що не можна говорити про повне виховання там, де відсутня виховання рухів. Спритність, витривалість і наполегливість, у сенсі, може бути названа м'язовими чеснотами, а стомлюваність, апатія, примхливий настрій, нудьга, занепокоєння, розсіяність і неврівноваженість – м'язовими пороками» [5, с. 45].

Спорт, поза всяким сумнівом – один із головних засобів виховання рухів, удосконалення їх тонкої та точної координації, розвитку необхідних людині рухових фізичних якостей. Але не лише. У процесі зайняття спортом загартовується його воля, характер, удосконалюється вміння керувати собою, швидко і правильно орієнтуватися в різноманітних складних ситуаціях, своєчасно приймати рішення, розумно ризикувати чи утримуватися від ризику. Спортсмен тренується поруч із товаришами, змагається із суперниками та обов'язково збагачується досвідом людського спілкування, вчиться розуміти інших.

Як завдяки чому приходять до людей сміливість, сила, швидкість і обачність, вміння не здаватися і радіти перемозі інших – усі ті найкращі вольові та фізичні якості, якими спорт вінчає пропорційно, звичайно, особистому внеску кожного, хто до нього долучається? І хай ми знаємо, що роль спорту у вихованні «нової людини, яка гармонійно поєднує в собі духовне багатство, моральну чистоту і фізичну досконалість» велика і багатозначна, не лишнє навести тут висловлювання тих, хто цілком посвятив собі цій діяльності і домогся відомих результатів, особистих та громадських.

Спорт поряд із живописом, скульптурою, музикою та балетом поступово переконує людей, що людська досконалість – одна з найпрекрасніших цінностей життя. Так кажуть навіть філософи, і їхні слова співзвучні з думкою спортивної громадськості. Багато хто каже, що найвищий сенс спорту у розкритті здібностей людини. І не лише фізичних. Спорт робить людину природнішою, ближчою до того ідеалу, коли згладжується жорстока суперечність із мудрістю природи, що наділила все живе радістю життя. Ця думка близька до філософського узагальнення людського буття.

«Десять років, проведених у великому спорті, – розповідає про себе відомий гірськолижник Жан-Клод Кіллі, – були роками боротьби. Я зіштовхнувся зі всім, що формує характер. Були тяготи та поневіряння, радості перемог і гіркоту вражень, дізнався я і найпрекрасніше, що є у світі, – людську дружбу» [5].

І ці слова прямо доповнюють висловлювання чудового гімнасту Юрія Тітова. В одному зі своїх виступів він заявив: «Адже це і є, мабуть, найцікавіше у спорті – душевні, товариські стосунки між людьми, тут прямий вияв найвищих моральних достоїнств людини. А чого варто, наприклад, боротьба атлета за самого себе, за власні можливості, за подолання, здавалося б, недосяжних рубежів?..» [5].

Ще минулого століття американський психолог Джеймс [4] запропонував формулу: успіх-самоповага – досягнення.

З цієї простої формули видно, що самооцінка (нехай Джеймс називає її самоповагою) тим вища, чим більшого успіху досягла людина. Але особистісна, суб'єктивна оцінка успіху визначається, виявляється не тільки і не стільки об'єктивними якимись критеріями, скільки відповідністю досягнутого запланованого, реального результату – заздалегідь наміченої мети. Чим вище ця мета, чим значніші плани людини, тим важче їй їх здійснити, тим нижча його оцінка власної діяльності, тим менше у неї підстав бути задоволеним собою.

Таким чином, ставати ясно, що спорт впливає формування важливої риси особистості, значною мірою, що визначає результативність, плідність, корисність людської діяльності, її внесок у спільну справу. Видно також, що цей вплив на рівень домагань людини може бути різноспрямованим у зв'язку з тим, як протікає життя цієї людини в спорті. Своєрідність спортивної діяльності формує самооцінку особистості.

Метою статті було показати вплив фізкультури та спорту на розвиток всебічно розвиненої особистості, що фізкультура і спорт не тільки є засобом зміцнення здоров'я людини, його фізичного вдосконалення, раціональною формою проведення дозвілля, засобом підвищення соціальної активності людей, але і істотно впливають на інші сторони людського життя, в першу чергу на трудову діяльність, ін.

Фізкультура і спорт впливають процес самопізнання і самовдосконалення, формування волі, морально-етичне виховання. Спорт виробляє впевненість у собі та своїх силах.

Рік від року спорт стає складнішим, розумнішим, цікавішим, а активний інтерес до спорту виявляє все більше людей. А отже – частка впливу фізкультури та спорту на становлення особи людини постійно зростає.

Народжений нашим бурхливим часом, сучасний спорт сам уособлює цей час, вибирає в себе його складний суперечливий характер, є його символом, чином, специфічним носієм його неоднозначних проявів і проблем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2-х кн.; Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ : Радянська школа, 1990. 366 с.
3. Рибалка В. Теорія розвитку особистості у колективі: За спадщиною А. Макаренка. *Психолог*. 2005. № 28. С. 31–35.
4. James, W. Great Men and Their Environment. Kila, MT : Kessinger Publishing. 2005. 210 p.
5. Platonov V. N. L'entraînement sportif théorie et méthodologie. Paris : Revue EPS, 1988. 290 p.



УДК 159.9:005.96:364

к. психол. н., доцент **Марія Боднар**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СОЦІАЛЬНОЇ УСТАНОВИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

У статті з'ясовано зміст поняття «екстремальність», розкрито причини виникнення стану екстремальності у керівника соціальної установи, виокремлено характерні особливості вияву екстремальності у різних кар'єрних типах керівників, наголошено на ролі особистісних чинників, які впливають на виникнення екстремальних ситуацій, охарактеризовано причини криз професійного становлення керівника та етапи його професійного вигорання.

Ключові слова: екстремальність, кар'єрний тип, керівник соціальної установи, конфлікт, криза професійного становлення, професійне вигорання, стрес, фрустрація.

This article clarifies the meaning of the concept of «extremity», examines the causes of states of extremity in the managers' of a social welfare organisations, identifies the characteristic features of extremity across different career types, highlights the role of personal factors that contribute to the emergence of extreme situations, and describes the causes of crises in managers' the professional development and their consequences.

Keywords: extremity, manager of a social welfare organisation, career type, crisis of professional development, frustration.

Постановка та актуальність проблеми. Управлінська діяльність керівника соціальної установи в сучасних умовах, які характеризуються екстремальними особливостями, має конфліктогенний та стресовий характер. Це зумовлюється насамперед тим, що суб'єкти управлінської діяльності працюють переважно в умовах нервово-психічного перевантаження, яке при відсутності систематичних реабілітаційних та профілактичних заходів може призвести до невідворотних втрат як фізичного, так і ментального здоров'я, а також до професійної деформації

особистості. Тому актуальною проблемою для керівника залишається здатність володіти стійкими навичками саморегуляції і самовиховання, які є невід'ємною складовою професіоналізму в управлінні і повинні бути метою самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти досліджуваної проблеми розкрито у наукових розвідках вітчизняних учених, серед них: Ю. Богоявленська [1], Т. Грабар [1], З. Кісіль [7], В. Малімон [5], Е. Ходаківський [1], Д. Швець [7] та ін. Так, В. Третяченко досліджує методологію та теорію формування і розвитку управлінських команд [12], В. Воронкова, А. Беліченко та О. Попов розкривають філософські засади ролі людських ресурсів у сфері державного управління [13], М. Прищак та О. Лесько окреслюють психологічні проблеми управління в організаціях [10], Л. Пашко вивчає теоретико-методологічні засади оцінювання людських ресурсів у сфері державного управління [9]. Л. Карамушка та О. Філь наголошують на необхідності формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційного напрямку практичної психології управління [6], А. Колот – на необхідності врахування мотивації персоналу [8]. Д. Дзвінчук акцентує увагу на психологічних основах ефективного управління [4], В. Савельєва розглядає соціально-психологічні аспекти суб'єктів управлінської діяльності [11]. Однак проблема дослідження психологічних особливостей діяльності керівника соціальної установи в екстремальних умовах залишається актуальною та недостатньо дослідженою.

Метою та завданнями статті є обґрунтування психологічних особливостей діяльності керівника соціальної установи в екстремальних умовах, зокрема: з'ясування змісту поняття «екстремальність», виокремлення характерних особливостей кар'єрних типів керівників, розкриття наукових підходів до трактування причин виникнення стану екстремальності, з'ясування особистісних чинників, які впливають на сприймання екстремальних ситуацій, розкриття причин криз у професійному становленні керівника соціальної установи.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи «керівництво» як психологічний феномен, психологія управління поряд із поняттям «керівник», яке трактується як офіційна особа, наділена відповідними функціями управління установою чи організацією, все частіше послуговується терміном «менеджер» – спеціаліст із управлінської діяльності, який використовує сучасні методи організації та контролю роботи окремих працівників [3]. Діяльність керівника будь-якої установи є багатогранною. У нашому дослідженні зупинимось на одному з векторів його діяльності – екстремальності. У психолого-педагогічній літературі поняття «екстремальність» трактується як стан умов життєдіяльності керівника, який небезпечний для фізичного та ментального здоров'я особистості, а при його усвідомленні виникає психоемоційне напруження.

Можемо виділити різні причини, які зумовлюють виникнення стану екстремальності. Серед них першочергово наголосимо на ступені інтенсивності комплексу впливів на людину. Якщо сила тиску різних обставин переходить межі фізичних та/або психічних можливостей керівника, то він оцінює таку ситуацію як незвичну, небезпечну чи загрозову, тобто екстремальну. Екстремальність визначається, безумовно, й об'єктивною складністю самого завдання, адже щоденно доводиться переробляти значні потоки інформації, працювати у високому темпі роботи, часто зважаючи на сторонні впливи. Окрім того, кожен керівник

характеризується доступним для нього індивідуальним темпом діяльності, який лише для нього є оптимальним. Можемо припустити, що перехід індивідуальних меж цього темпу призведе до виникнення психічного напруження. Одним із факторів екстремальності є час, який може істотно визначати ступінь впливу й напруженості, а також підвищити або знизити ефект діяльності. Від раціонально його розподілу й використання залежатиме й успіх. Уміння володіти тайм-менеджментом – неоціненне мистецтво діяльності керівника. Наголосимо на окремих принципах та методиках тайм-менеджменту, зокрема: поділ справ за важливістю та терміновістю (матриця Ейзенхауера); визначення пріоритетів – фокусування на завданнях, які приносять найбільшу користь (принцип Парето 80/20), робота короткими циклами (метод Pomodoro – 25 хвилин концентрації, 5 хвилин відпочинку); список завдань на день, на тиждень (To-do List), планування, встановлення лімітів, делегування окремих функцій іншим працівникам, відпочинок.

Ефективність управлінської діяльності залежить також від якості навколишнього середовища, адже щоденні оперативні чи перспективні й стратегічні рішення можуть залежати інколи навіть від температурного режиму, зміни тиску, гіпоксії; гіподинамії. Характер щоденних впливів може видаватись приємним або неприємним, динамічним чи монотонним.

З'ясовуючи психологічні особливості керівника соціальної установи, варто виокремити різні кар'єрні типи та дати їм психологічну характеристику, адже кожен тип по-різному переживає стан екстремальності [2].

Кар'єрний тип «професійна компетентність» прагне бути майстром своєї справи. Для нього важливий успіх у професійній сфері, а не процес управління, який може слугувати лише умовою професійного становлення. А от тип «менеджер» досягнення цілей кар'єри пов'язує насамперед із можливістю отримання посади. Разом із тим він зорієнтований на інтеграцію зусиль інших людей, а поєднуючи різні управлінські функції, бере на себе відповідальність за результат. Діаметрально протилежною є постать типу «автономія», який виявляє готовність відмовитися від кар'єрного зростання заради збереження власної незалежності. Такий керівник прагнення звільнитись від організаційних правил, вимог та обмежень. У нього відсутнє бажання підпорядковуватись правилам установи та виражена потреба робити все на свій розсуд. Окремі керівники, яких ми можемо віднести до типу «стабільність», уникають істотних змін у життєдіяльності. Навіть тоді, коли виникають екстремальні ситуації, вони намагаються зберегти передбачуваність та стабільність життєвих подій. Щоправда мотиви збереження стабільної ситуації можуть бути різними: перша група керівників орієнтована на стабільність місця роботи (певний термін, надійність, гарна репутація, турбота про пенсіонерів); друга група ж – на стабільність місця проживання («пускає коріння» у певному географічному місці, відмовляється від нових можливостей, якщо це загрожує тимчасовими незручностями). Для кар'єрного типу «служіння» головна цінність – це люди та робота на їх благо. Такий керівник також може відмовитись від кар'єрного зростання, якщо не зможе реалізувати головні цінності життя. Тип «виклик» – один із найбільш ризикованих. Основні цінності для нього – це конкуренція, новизна, різноманітність, перемога над іншими, подолання перешкод, позиція «програв – виграв»; процес боротьби чи перемоги для нього важливіший, ніж конкретна діяльність чи професія. Екстремальні ситуації у його діяльності виникають дуже

часто. Акцентуємо увагу також на особливостях діяльності керівника такого кар'єрного типу як «підприємництво», який прагне створювати нове, оригінальне, незвичне, намагається долати перешкоди, завжди готовий ризикувати. Він не бажає працювати на інших, завжди тримає власну «марку». Тип «інтегровальний» намагається поєднати різні стилі життя, збалансувати роль сім'ї, кар'єри, саморозвитку, що, на нашу думку, надзвичайно важко досягти. Такий керівник поціновує гармонійне життя загалом, а не лише кар'єру. Таким чином, не можна дати готових рецептів для виходу з екстремальних ситуацій для різних типів керівників загалом, можна окреслити лише узагальнені рекомендації для зниження ступеню гостроти цього процесу.

Узагальнюючи сказане, наголосимо також на чинниках, які найчастіше провокують виникнення екстремальних ситуацій, серед них:

- інтенсивність та сила подразника. Варто зауважити, що відносно невелике психічне напруження до певної межі є позитивним, адже воно стимулює, активізує діяльність, але коли перевищується поріг можливостей, то настає різке погіршення психічного стану та ефективності діяльності в цілому;

- психологічна надійність, яка передбачає наявність сукупності певних психофізіологічних, індивідуально-типологічних та характерологічних властивостей особистості;

- психологічна підготовленість – спеціальна тренуваність до дій в екстремальних умовах, під впливом якої ступінь порогу напруження підвищується, а витривалість зростає;

- функціонально-психологічний стан організму, при якому поріг корисного напруження знижується під впливом перенесених соматичних захворювань та психічних травм, унаслідок невдач на роботі, втоми, участі в конфліктних ситуаціях із вираженням психофізіологічним реагуванням.

Названі вище чинники можуть слугувати причинами криз професійного становлення керівника соціальної установи. Серед них насамперед виокремимо незадоволеність своїм соціальним і професійним статусом. Часто буває, що керівник має ілюзорні уявлення про стрімкі зміни у своєму житті після призначення на відповідну посаду. Він очікує поваги, безумовного виконання своїх розпоряджень, але помічає, що зміни відбуваються дуже повільно, а соціально-економічні умови життєдіяльності часто не покращуються, а навіть погіршуються. Іншою причиною виникнення криз є надмірне занурення в професійну діяльність. Робочий день стає ненормованим, вимагає надмірних розумових, емоційних та фізичних зусиль, а способи виконання управлінської діяльності не дають бажаного ефекту. Як наслідок, може виникнути один із екстремальних станів, серед яких: конфлікт, фрустрація, криза або стрес. До прикладу, під час переживання фрустрації виникає такий психічний стан, коли наростає емоційно-вольове напруження керівника, яке зумовлене об'єктивно нездоланими (чи суб'єктивно уявлюваними) бар'єрами на шляху до поставленої мети. Такий стан супроводжується негативними емоційними переживаннями: розчаруванням, гнівом, тривогою, агресією, пасивністю, невпевненістю в собі, тривожністю. Він особливо загострюється, коли здійсненню важливих планів раптово починає перешкоджати певний фрустратор.

Окремо наголосимо на ймовірності виникнення кризи професійного становлення керівника. Її характеризують відносно нетривалі за часом (до року)

періоди кардинальної перебудови особистості, обумовлені внутрішніми протиріччями й незадоволеністю власною управлінською діяльністю. Якщо такі кризи повторюються, то формується ймовірність професійного вигорання керівника, яке розуміється як синдром емоційного виснаження, деперсоналізації, зниження відчуття компетентності в своїй роботі, зменшення власної вагомості в діяльності, негативне самосприйняття в професійній сфері, применшення особистих досягнень. Вигорання виникає поступово, інколи накопичується непомітно, проте наслідком переважно є загострення хронічних захворювань, виникнення нових або істотні зміни в ментальному здоров'ї. Виділяють декілька стадій професійного вигорання: перша стадія переважно триває 3-5 років; друга – близько 5-15 років, третя – від 10 до 20 років.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, діяльність керівника соціальної установи в сучасних умовах характеризується високим рівнем екстремальності. Індивідуальні вияви такого стану залежать від особливостей кар'єрного типу. У процесі управлінської діяльності необхідно аналізувати причини, які спричиняють екстремальні стани. Систематичне переживання екстремальних ситуацій може зумовити кризу професійного становлення керівника.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці практичних рекомендацій щодо гармонізації діяльності керівника соціальної установи під час переживання професійних криз, дослідження шляхів розв'язання конфліктів та уникнення стресових ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богоявленська Ю. В., Ходаківський Е. І., Грабар Т. П. Психологія управління : підручник. 6-те видання перероблене та доповнене. Центр навчальної літератури, 2023. 607 с.
2. Боднар М. Психологія управління (практикум) : навчальний посібник. Кременець : ВЦ КОГПА, 2025. 150 с.
3. Боднар М. Б. Шляхи подолання бар'єрів спілкування в діяльності керівника освітнього закладу. Сучасний стан та перспективи розвитку освіти : теорія, практика, інновації : матеріали VII Всеукр. наук.- практ. конф. м. Кременець, 11 листоп. 2024 р. / Кременецька гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, 2024. С. 6–11.
4. Дзвінчук Д. І. Психологічні основи ефективного управління : навчальний посібник. Київ : ЗАТ ЛІНЧИВА, 2000. 280 с.
5. Дзвінчук Д. І., Малімон В. І., Петренко В. П. Менеджмент організацій : конспект лекцій. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2007. 272 с.
6. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації як інноваційний напрям практичної психології управління. Київ : Міленіум, 2003. 40 с.
7. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Психологія управління : навчальний посібник, 2022. 648 с.
8. Колот А. М. Мотивація персоналу : підручник. Київ : Вид-во КНЕТУ, 2002. 337с.
9. Пашко Л. Людські ресурси у сфері державного управління : теоретико-методологічні засади оцінювання : монографія. Київ : Вид-во НАДУ, 2005. 236 с.
10. Прищак М. Д., Лесько О. Й. Психологія управління в організації : навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Вінниця, 2016. 150 с.

11. Савельєва В. С. Суб'єкти управлінської діяльності (соціально-психологічні аспекти) : монографія. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2003. 328 с.
12. Третьяченко В. В. Управлінські команди : методологія та теорія формування і розвиток. Луганськ, 2004. 298 с.
13. Управління людськими ресурсами : філософські засади : навч. посіб. / В. Г. Воронкова, А. Г. Беліченко, О. М. Попов та ін.; за ред. В. Г. Воронкової. Київ : ВД Професіонал, 2006. 576 с.



УДК 364.013:316.334.3

доктор філософії, доцент **Андрій Заблоцький**,
к. пед. н., доцент **Наталія Фіголь**

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ЯК КЛЮЧОВА ФУНКЦІЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ ДЕРЖАВИ В УКРАЇНІ

У статті досліджено соціальний захист як ключову функцію соціальної політики держави. Узагальнено теоретичні підходи до трактування поняття «соціальний захист», визначено його структурні компоненти та основні функції. Проаналізовано сучасний стан системи соціального захисту в Україні в умовах соціально-економічних трансформацій та воєнного стану. Особливу увагу приділено цифровізації соціальних програм, зокрема реалізації державної програми «єПідтримка», а також механізмам соціальної підтримки населення. Обґрунтовано необхідність модернізації системи соціального захисту шляхом підвищення її ефективності, цифровізації та посилення соціальної справедливості.

Ключові слова: соціальний захист, соціальна політика держави, соціальні гарантії, соціальне забезпечення, соціальна підтримка, соціальна нерівність, цифровізація соціальної сфери.

The article examines social protection as a key function of state social policy. It summarizes theoretical approaches to defining social protection, outlines its structural components, and identifies its main functions. The current state of the social protection system in Ukraine is analyzed in the context of socio-economic transformations and martial law conditions. Particular attention is paid to the digitalization of social programs, including the implementation of the state program “єПідтримка,” as well as mechanisms of social support for the population. The necessity of modernizing the social protection system through improving efficiency, digitalization, and strengthening social justice is substantiated.

Keywords: social protection, state social policy, social guarantees, social security, social support, social inequality, digitalization of social services.

У сучасних умовах суспільного розвитку питання забезпечення ефективного соціального захисту населення набуває особливої актуальності. Соціальний захист

виступає однією з ключових функцій соціальної політики держави, яка спрямована на забезпечення гідного рівня життя громадян, підтримку соціально вразливих верств населення та зменшення соціальної нерівності [4; 5].

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що в умовах соціально-економічних трансформацій, глобалізаційних процесів та військових викликів в Україні значно зростає потреба у формуванні ефективної, справедливої та стійкої системи соціального захисту. Основні засади соціального захисту визначені в Конституції України, де закріплено право громадян на соціальне забезпечення [1].

Соціальна політика держави повинна оперативно реагувати на нові ризики, пов'язані зі зниженням рівня доходів населення, безробіттям, внутрішньою міграцією та зростанням соціальної вразливості окремих груп громадян. У цьому контексті важливу роль відіграють державні соціальні програми та механізми соціального страхування [3].

Особливого значення соціальний захист набуває в умовах воєнного стану, коли значна частина населення потребує державної підтримки. Це стосується внутрішньо переміщених осіб, осіб, які втратили роботу, військовослужбовців та членів їхніх сімей, а також інших соціально незахищених категорій населення.

Крім того, сучасна система соціального захисту в Україні характеризується наявністю низки проблем, серед яких недостатній рівень фінансування, недосконалість механізмів адресності соціальної допомоги, фрагментарність соціальних програм та недостатній рівень їх цифровізації [5; 6].

Таким чином, дослідження соціального захисту в контексті соціальної політики держави є важливим як з теоретичної, так і з практичної точки зору.

Проблематика соціального захисту населення та формування ефективної соціальної політики держави займає важливе місце у наукових дослідженнях вітчизняних учених. Значний внесок у розробку теоретико-методологічних засад соціального захисту зробили такі науковці, як Е. М. Лібанова, О. В. Макарова, Л. М. Черенько та інші [4–6].

Зокрема, директорка Інституту демографії та соціальних досліджень імені М. В. Птухи, Елла Лібанова розглядає соціальний захист як комплексну систему державних заходів, спрямованих на забезпечення соціальної безпеки населення та мінімізацію соціальних ризиків. У її працях особлива увага приділяється питанням подолання бідності та нерівності, що є ключовими викликами для сучасної соціальної політики України [4].

Олена Макарова акцентує увагу на структурі соціального захисту, визначаючи його як поєднання соціального страхування, соціальної допомоги та соціальних послуг. Автор підкреслює важливість підвищення адресності соціальних виплат та ефективності використання бюджетних ресурсів [5].

У свою чергу, Людмила Черенько досліджує проблеми бідності та соціальної нерівності в Україні, обґрунтовуючи необхідність удосконалення механізмів соціальної підтримки населення, зокрема через запровадження більш гнучких та інноваційних інструментів соціальної політики [6].

Важливу роль у дослідженні соціального захисту відіграють також нормативно-правові акти, які визначають його організаційні та правові засади. Зокрема, Конституція України гарантує право громадян на соціальний захист, включаючи забезпечення у разі втрати працездатності, безробіття та інших

соціальних ризиків [1]. Закон України «Про соціальні послуги» визначає основні принципи надання соціальних послуг та категорії осіб, які мають право на їх отримання [2].

Окрему увагу слід приділити статистичним даним та аналітичним матеріалам Міністерства соціальної політики України, які відображають сучасний стан системи соціального захисту. За офіційними даними, в Україні значна частина населення потребує різних форм державної підтримки, що зумовлює необхідність постійного вдосконалення соціальної політики [7].

Незважаючи на значну кількість наукових праць, питання ефективності функціонування системи соціального захисту в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану та економічної нестабільності, потребують подальшого дослідження. Це обумовлює необхідність комплексного аналізу соціального захисту як ключової функції соціальної політики держави.

З урахуванням актуальності досліджуваної проблеми та результатів аналізу наукових праць вітчизняних учених, доцільним є подальше теоретичне та практичне осмислення ролі соціального захисту в системі соціальної політики держави.

Метою статті є комплексне дослідження соціального захисту як ключової функції соціальної політики держави, розкриття його сутності, структури та особливостей реалізації в Україні в сучасних умовах.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

- розкрити теоретичні підходи до визначення сутності соціального захисту;
- охарактеризувати основні складові системи соціального захисту;
- проаналізувати особливості функціонування соціального захисту в Україні;
- визначити основні проблеми та напрями вдосконалення соціального захисту в сучасних умовах.

Соціальний захист є однією з базових категорій соціальної політики держави, що відображає рівень її соціальної спрямованості та відповідальності перед громадянами. У науковій літературі відсутнє єдине універсальне визначення поняття «соціальний захист», що зумовлює існування різних підходів до його трактування.

Зокрема, соціальний захист розглядається як система економічних, правових та організаційних заходів, спрямованих на забезпечення соціальних гарантій і підтримку населення у випадку настання соціальних ризиків [5]. У більш широкому розумінні, соціальний захист охоплює діяльність держави щодо забезпечення гідного рівня життя громадян, зниження соціальної нерівності та підтримки соціальної стабільності [4].

Важливою характеристикою соціального захисту є його функціональна спрямованість. Основними функціями соціального захисту виступають: *компенсаційна, превентивна та регулююча*.

Компенсаційна функція полягає у відшкодуванні втрат доходів громадян у разі безробіття, втрати працездатності чи настання інших соціальних ризиків.

Превентивна функція спрямована на попередження соціальних проблем шляхом створення умов для стабільної зайнятості та соціальної безпеки населення.

Регулююча функція забезпечує перерозподіл доходів у суспільстві з метою зменшення соціальної диференціації.

Структурно система соціального захисту включає три основні складові: соціальне страхування, соціальну допомогу та соціальні послуги. Соціальне

страхування передбачає формування спеціальних фондів за рахунок внесків громадян і роботодавців та забезпечує виплати у разі настання страхових випадків. Соціальна допомога надається за рахунок державного бюджету та спрямована на підтримку малозабезпечених верств населення. Соціальні послуги включають комплекс заходів, спрямованих на соціальну адаптацію та інтеграцію осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах [2].

Особливості функціонування системи соціального захисту в Україні визначаються її нормативно-правовою базою та соціально-економічними умовами розвитку. Відповідно до Конституції України, держава гарантує громадянам право на соціальний захист, що включає забезпечення у разі повної, часткової або тимчасової втрати працездатності, втрати годувальника, безробіття та інших випадків, передбачених законом [1].

На сучасному етапі система соціального захисту в Україні зазнає суттєвих трансформацій, пов'язаних із економічними реформами, демографічними змінами та впливом воєнного стану. Зростання кількості внутрішньо переміщених осіб, підвищення рівня безробіття та зниження доходів населення значно посилюють навантаження на систему соціального захисту.

Важливим напрямом розвитку сучасної системи соціального захисту в Україні є впровадження цифровізованих державних програм підтримки населення, які дозволяють оперативно реагувати на соціально-економічні виклики. Показовим прикладом є реалізація державної програми «єПідтримка», яка була запроваджена з метою надання фінансової допомоги громадянам та стимулювання економічної активності.

Згідно з офіційними даними, у межах програми «єПідтримка» допомогу отримали понад 14 мільйонів громадян України, а загальний обсяг виплат перевищив 30 млрд грн [8]. У подальшому функціонал програми було розширено, зокрема на підтримку окремих категорій населення в умовах воєнного стану, що свідчить про її адаптивність до сучасних викликів.

Для більш наочного відображення масштабів реалізації державних програм соціальної підтримки доцільно звернутися до узагальнених статистичних даних (табл. 1).

Показник	Значення	Джерело
<i>Кількість отримувачів програми «єПідтримка»</i>	<i>понад 14 млн осіб</i>	<i>[8]</i>
<i>Загальний обсяг виплат за програмою «єПідтримка»</i>	<i>понад 30 млрд грн</i>	<i>[8]</i>
<i>Кількість внутрішньо переміщених осіб (2024–2025 рр.)</i>	<i>понад 4,9 млн осіб</i>	<i>[7]</i>
<i>Частка населення, що потребує соціальної підтримки</i>	<i>близько 30–35 %</i>	<i>[7; 9]</i>
<i>Обсяг видатків на соціальний захист у структурі бюджету</i>	<i>понад 20 % державних видатків</i>	<i>[9]</i>

Аналіз наведених даних свідчить про значний масштаб державної соціальної підтримки в Україні, що охоплює мільйони громадян. Водночас такі обсяги фінансування обумовлюють необхідність підвищення ефективності та адресності

соціальних програм, що є ключовим завданням сучасної соціальної політики держави.

Крім того, важливим елементом соціально-економічної підтримки населення стали програми часткового відшкодування витрат, зокрема запровадження механізмів компенсації (кешбеку) на окремі види споживчих витрат, включаючи пальне. Такі заходи спрямовані на зменшення фінансового навантаження на домогосподарства в умовах зростання цін та інфляційного тиску, а також на підтримку внутрішнього попиту.

Водночас аналітичні оцінки свідчать, що, незважаючи на значний масштаб реалізації подібних програм, їх ефективність значною мірою залежить від рівня адресності та прозорості механізмів розподілу коштів. Частина виплат має універсальний характер, що знижує їх спрямованість саме на найбільш вразливі категорії населення [9].

Таким чином, впровадження цифрових соціальних програм, таких як «Підтримка» та механізми компенсаційних виплат, демонструє перехід до нових підходів у реалізації соціального захисту в Україні. Водночас це актуалізує необхідність подальшого вдосконалення інструментів соціальної політики з метою підвищення їх ефективності та соціальної справедливості.

Разом з тим, існуюча система характеризується низкою проблем. Серед основних слід виділити недостатній рівень фінансового забезпечення соціальних програм, недосконалість механізмів адресності соціальної допомоги, складність процедур отримання соціальних виплат та недостатній рівень цифровізації соціальної сфери [5; 6].

Важливим напрямом удосконалення соціального захисту в Україні є підвищення ефективності державної соціальної політики шляхом запровадження сучасних інформаційних технологій, посилення адресності соціальної підтримки та оптимізації використання бюджетних ресурсів. Особливу увагу слід приділити розвитку системи соціальних послуг, яка має забезпечити не лише матеріальну підтримку, але й соціальну інтеграцію громадян.

Таким чином, соціальний захист виступає ключовим інструментом реалізації соціальної політики держави, спрямованим на забезпечення соціальної стабільності, зниження рівня бідності та підвищення якості життя населення.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що соціальний захист є не лише складовою соціальної політики держави, але й її системоутворюючою функцією, яка визначає рівень соціальної стабільності та ефективності державного управління в цілому. Його сутність полягає у забезпеченні базових соціальних гарантій, мінімізації соціальних ризиків та підтримці найбільш вразливих верств населення, що особливо актуалізується в умовах сучасних викликів [4; 5].

Аналіз теоретичних підходів та нормативно-правової бази дозволив дійти висновку, що в Україні сформовано інституційні основи системи соціального захисту, однак її функціонування залишається недостатньо ефективним через низку системних проблем, зокрема обмеженість фінансових ресурсів, недосконалість механізмів адресності та фрагментарність соціальних програм [5; 6].

Сучасний етап розвитку України, який характеризується впливом воєнного стану, економічною нестабільністю та демографічними змінами, суттєво підвищує вимоги до системи соціального захисту. Вона повинна не лише виконувати

компенсаційну функцію, але й набувати більш вираженого превентивного та адаптаційного характеру, забезпечуючи швидке реагування на нові соціальні ризики та виклики.

Обґрунтовано, що ключовими напрямками модернізації системи соціального захисту в Україні мають стати підвищення адресності соціальної підтримки, цифровізація процесів надання соціальних послуг, оптимізація бюджетних витрат та посилення інтеграції різних елементів соціальної політики. Важливим також є впровадження інноваційних підходів до управління соціальною сферою, орієнтованих на довгострокову соціальну ефективність.

Таким чином, соціальний захист в Україні потребує комплексного реформування з урахуванням сучасних соціально-економічних умов, що дозволить підвищити його ефективність як ключового інструменту реалізації соціальної політики держави та забезпечення сталого розвитку суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР.
2. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII.
3. Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування : Закон України від 23.09.1999 № 1105-XIV.
4. Лібанова Е. М. Соціальна політика в Україні: сучасні тенденції та перспективи розвитку. Київ : Ін-т демографії та соціальних досліджень НАН України, 2020.
5. Макарова О. В. Соціальний захист населення : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019.
6. Черенько Л. М. Бідність в Україні: методологія, оцінка, політика подолання. Київ, 2020.
7. Міністерство соціальної політики України : офіційний вебсайт. URL : <https://www.msp.gov.ua> (дата звернення: 10.04.2026).
8. Дія. Програма «єПідтримка». URL : <https://diia.gov.ua> (дата звернення: 10.04.2026).
9. Міністерство економіки України. Державні програми підтримки населення. URL : <https://www.me.gov.ua> (дата звернення: 10.04.2026).



УДК 376-056.264

к. пед. н., доцент **Любов Кравець,**
Тетяна Грицак

ЗАРОДЖЕННЯ, СТАНОВЛЕННЯ, РОЗВИТОК ЛОГОПЕДІЇ ЯК НАУКИ ТА ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТУ

У статті розглянуто історію зародження, розвитку, становлення логопедії як науки та освітнього компоненту. Проаналізовано причини, які спонукали до її виникнення. Наголошено, що мовленнєва компетентність – одна із вагомих характеристик інтелектуальності особистості людини, громадянина, формування якої розпочинається у ранньому віці з оволодіння звуками рідної мови. Здійснено аналіз вітчизняних і зарубіжних літературних джерел із проблеми порушень мовної функції. Узагальнено, що логопедію відносять до корекційної педагогіки, оскільки розглядаються порушення мовлення з точки зору попередження та подолання педагогічними інструментами спеціально організованого освітнього процесу.

Відзначено специфіку роботи логопеда за кордоном.

Зроблено акцент на тому, що для підтримки дітей, а також логопедів впроваджено спеціальний Міжнародний день логопеда.

Ключові слова: логопедія, логопедія як наука, спеціальна наука, освітній компонент, мовлення, мовленнєвий розвиток, звуковимова, розлади мовлення, дефекти мовлення, недоліки мовлення, недорозвиток мовлення, мовленнєва патологія, мовленнєві відхилення, вади мовлення, затримка мовленнєвого розвитку.

The article examines the history of the emergence, development, and formation of speech therapy (logopedics) as a science and an educational component. The factors that led to its emergence are analysed. It is emphasised that speech competence is one of the key characteristics of an individual's intellectual and cultural development as a member of society, the formation of which begins in early childhood with the acquisition of the sounds of the native language. An analysis of domestic and foreign scholarly sources on speech function disorders has been carried out. It is concluded that speech therapy is classified as a branch of corrective pedagogy, as it considers speech disorders from the perspective of their prevention and remediation through the pedagogical tools of a specially organised educational process. The specific features of speech therapists' work abroad are also highlighted. Particular attention is given to the establishment of International Speech Pathologist Day, aimed at supporting both children with speech disorders and speech therapist.

Keywords: *speech therapy, logopedics as a science, special education, educational component, speech, speech development, pronunciation, speech disorders, speech defects, speech impairments, underdevelopment of speech, speech pathology, speech deviations, speech impairments, delayed speech development.*

Постановка проблеми. У зв'язку зі змінами у різних сферах життя актуалізуються питання, пов'язані з підготовкою підростаючого покоління до самостійного соціального та особистісного розвитку. З огляду на це, особливого підходу потребують діти, яким необхідна корекція психофізичного розвитку. За інформацією Всесвітньої організації охорони здоров'я, лише приблизно п'ята частина новонароджених вважається умовно здоровою. Інші діти або мають відхилення у фізичному чи психічному розвитку, або перебувають на межі між нормою та патологією. У таких умовах особливого значення набуває дотримання прав цих дітей, урахування їхніх індивідуальних потреб та інтересів, а також забезпечення необхідної підтримки для їх гармонійного розвитку й подальшого професійного самовизначення [2].

Нині це зумовлюється постійним зростанням кількості дітей з особливими освітніми потребами. Найчастіше спостерігається порушення звуковимови, а саме – заміна звука на інший та невимовляння того чи іншого. Такі порушення мають здатність закріплюватися і супроводжуватися різноманітними відхиленнями у засвоєнні знань. Тому у межах логопедії розроблено методи для подолання таких порушень розвитку. Логопедія – це спеціальна педагогічна наука, яка вивчає порушення мови та методи їх попередження, виявлення та подолання в умовах спеціально організованого навчання [5, с. 3].

Літературні джерела свідчать, що в кінці XIX століття сформувалася суспільно-педагогічна думка, яка вказувала на необхідність виховання та навчання дітей з дефектами психофізичного розвитку. Вчені наполягали на логопедичній допомозі особам молодшого віку з тяжким діагнозом мовлення.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних напрацювань науковців та практикуючих фахівців із проблеми порушення мовлення показав, що суспільство задумувалось над удосконаленням шляхів правильної індивідуальної мовної компетенції, визначало причини порушення розвитку мови та вишукувало засоби їх подолання.

Аналіз досліджень та публікацій. Зародження спеціалізованої допомоги особам із вираженими порушеннями відбулося ще в X столітті під час християнізації Київської Русі. У XVIII столітті, після заборони на вбивство дітей із вадами розвитку, розпочалося широке відкриття благодійних притулків. Численні дослідження вчених свідчать, що частину європейської історії VIII ст. XII століття можна розглядати як початок зміни поглядів суспільства на людей із розумовою відсталістю. За цей час ставлення суспільства до людей із затримкою психічного розвитку та осіб з інвалідністю змінилося від прямого неприйняття до усвідомлення громадянами необхідності організації догляду та надання допомоги.

Досліджуючи способи корекції мовленнєвих порушень, Ібн Сіна обґрунтовував комплексний підхід, що поєднував вплив на мовленнєві органи з їх функціональним удосконаленням. Він радив використовувати місцеві процедури – полоскання, прогрівання та масаж язика – разом із спеціальними вправами для розвитку мовлення й подолання артикуляційних труднощів. Учений підкреслював важливість систематичності та поступового ускладнення занять, оскільки це сприяє підвищенню рухливості язика й покращенню мовленнєвих процесів [6].

Науці бракує аргументованих даних про життя і соціальний статус дітей з порушеннями інтелектуального розвитку за часів архаїчно-общинного ладу. Можна зробити висновок, що в ті часи людей з певними психічними чи фізичними

відхиленнями, тобто тих, хто не вмів полювати, збирати їжу, рухатися досить швидко, або тих, хто не міг брати участь у громадському житті, клан відкидав, тому що вони були визнані непотрібними.

Ґрунтуючись на дослідженнях давніх людських останків, археологи припускають, що відхилення в поведінці та моделях мислення в ту епоху були спричинені демонічним впливом. Для цих людей людське тіло і розум служили полем битви, де зовнішні сили добра і зла змагалися між собою. Здебільшого патологічна поведінка приписувалась перемозі злих духів, а лікування потребувало вигнання духів із тіла.

Цілком можливо, що ця точка зору сягає понад 500 000 років назад, до кам'яного віку. На деяких європейських і південноамериканських черепках були знайдені сліди операції, відомої як трепанація, під час якої круглі отвори хворої людини вирізали кам'яним інструментом, або «трепаном». На думку деяких істориків, ця процедура проводилася для лікування гострої патологічної поведінки або галюцинацій. Перебуваючи в такому стані людина чує або бачить те, чого насправді немає. Метою розрізання черепа було випустити злих духів назовні.

Ще в давнину в Давньому Римі і Греції філософи піднімали питання про важливість правильної вимови. Великий внесок зробив Гіппократ – основоположник античної медицини. У своїх працях він визначив основні способи та методи лікування слуху та мовлення. В Західній Європі на це звернули увагу пізніше, у добу Відродження. Також Ян Амос Каменський робив спробу визначити початок розвитку мови у дитини та ступені розвитку мовлення. Він вважав, що початок розвитку мови у дітей може проявлятися з 6 місяців, але зазвичай, це спостерігається в кінці першого року життя. В цей час з'явилися перші висновки про необхідність розвитку мовлення, були розроблені етапи і закономірності [3].

Рудольф Генріхович Краєвський також відіграв важливу роль у розвитку логопедичної науки. Він ґрунтовно досліджував мовленнєві порушення та вперше запропонував їх систематизацію, що стало основою для побудови ефективної корекційної роботи. Його видання «Порушення мови та їх усунення» (1960) – перший україномовний навчальний посібник із логопедії. Окрім цього, вчений зробив вагомий внесок у формування професійної української термінології та підготовку кваліфікованих фахівців у цій галузі [4].

Становлення та розвиток логопедії, як науки, відбулося на початку ХХ століття. Почали відкриватись училища, будинки, в яких надавали необхідну допомога дітям із вадами слуху. Поступово досвід збагачувався і в Україні. Підготовка логопедів відбувалася на базі загальнопедагогічної підготовки. Особливу увагу приділялось медичним знанням, оскільки найбільшою проблемою була боротьба з вадами мовлення. Тому заклади потребували фахівців своєї справи.

Спеціальна освіта почала успішно розвиватися. Було розроблено загальнодоступність навчання для дітей у повному обсязі, порушення мовлення стало головною основою спеціальної освіти. В кінці ХХ століття розповсюджувалися мережі вищих навчальних закладів, в яких готували майбутніх вчителів-логопедів [3].

Вагомою передумовою поглиблення та удосконалення сучасної теорії і практики щодо вивчення порушень мовлення є діяльність науковців України: Л. Вавіна, О. Гопіченко, І. Дьоміна, В. Кондратенко, І. Колесник, М. Савченко,

С. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет та ін. Вони розуміють, що у складному сучасному світі необхідно досконало володіти мовленнєвою компетентністю, а формувати її необхідно з моменту народження дитини.

Мета статті: проаналізувати історію зародження, розвитку, становлення логопедії як науки та освітнього компоненту.

Виклад основного матеріалу. Спеціальна педагогіка вивчає закономірності різних видів мовлення дитини із відхиленнями у розвитку та спрямованості виховання і навчання на реалізацію мовленнєвих умінь у різних умовах спілкування.

Проблеми навчання та виховання дітей із порушеннями мовлення вивчає логопедія, у перекладі з грец. (логос – слово, мовлення і пейдео – виховую, навчаю) означає «виховання мовлення» і є одним із розділів корекційної педагогіки [5, с. 3]. Тобто, найважливішим завданням логопедії як науки є вивчення порушень мовленнєвого розвитку, їх попередження та виправлення.

Логопедія – галузь корекційної педагогіки, а також самостійна наука, оскільки порушення мовлення досліджується за допомогою власних діагностичних методик, а також з точки зору попередження та виправлення засобами спеціально організованого навчання та виховного впливу на дітей.

Порушення мовлення характеризуються відхиленням від нормальної мовної поведінки, що частково або повністю обмежує можливості комунікації, пізнання та адаптації в суспільстві [5, с. 7]. Для їх позначення фахівці використовують різноманітні, не завжди взаємозамінні терміни – розлади мовлення, дефекти мовлення, недоліки мовлення, недорозвиток мовлення, мовленнєва патологія, мовленнєві відхилення, вади мовлення, затримка мовленнєвого розвитку. Повноцінний психічний розвиток дитини значною мірою залежить від рівня розвитку її мовлення. Наявність мовленнєвих порушень звужує можливості спілкування з дорослими й однолітками, негативно впливає на емоційний та інтелектуальний розвиток, ускладнює взаємодію з навколишнім середовищем, відображається на рисах характеру, спричиняє невпевненість у власних можливостях і в подальшому може викликати труднощі в навчальній діяльності [1].

Причин відхилень дуже багато, їх специфіка різна. Вона залежить від стану психічного, інтелектуального розвитку, від негативного впливу навколишнього середовища, спадковості, від часу виявлення (у процесі мовленнєвого розвитку або після його завершення) тощо.

Предмет логопедії – дослідження закономірностей навчання та виховання осіб із порушеннями мовлення та супутніми відхиленнями психічного розвитку [5, с. 3].

Основні завдання логопедії:

- 1) вивчення закономірностей спеціального навчання та виховання дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку;
- 2) вивчення поширеності й симптоматики порушень мовлення в дітей;
- 3) дослідження структури мовленнєвих порушень і впливу мовленнєвих розладів на психічний розвиток дитини;
- 4) розробка методів педагогічної діагностики і типології мовленнєвих розладів;
- 5) розробка науково обґрунтованих методів усунення й попередження різних форм мовленнєвих недоліків;

б) організація системи логопедичної допомоги [5, с. 7].

Виділення дидактичного аспекту логопедії (корекційного навчання та виховання) складалось поступово, в міру накопичених емпіричних даних. На сучасному етапі розвитку логопедія є багатоаспектним сплавом загальної методики розвитку мовлення, психолінгвістики, психофізіології, психології та педагогіки.

Основоположними для понятійної системи логопедії є такі принципи:

1) принцип розвитку (передбачає аналіз процесу виникнення вади);
2) принцип системного підходу (передбачає аналіз зв'язків, що існують між різними порушеннями мовлення та своєчасне виявлення ускладнень у формуванні різних сторін мовлення);

3) принцип підходу до мовленнєвих порушень з позиції зв'язку мовлення з іншими сторонами психічного розвитку (дає можливість визначити оптимальні шляхи впливу на психічні процеси, що беруть участь в утворенні мовленнєвої вади) [5, с. 8].

Ці принципи базові не тільки для логопедії, але й для методики корекційного навчання і виховання, оскільки їх облік та реалізація на практиці призвели до перегляду класифікаційних уявлень про мовленнєву патологію та побудови теоретичних основ корекційного навчання дітей дошкільного віку.

Таким чином, спеціальне навчання у логопедії тісно взаємопов'язане з корекційно-виховним впливом, зміст і спрямованість якого залежать від взаємозв'язку мовленнєвих порушень із іншими психічними функціями дитини [5, с. 9].

За кордоном логопедія охоплює весь артикуляційний апарат і всі аспекти мовлення, а дорослі та літні пацієнти часто отримують допомогу логопеда в рамках комплексної медичної реабілітації. Логопед бере участь під час процесу жування, ковтання, годування дітей. Також пацієнт вільно веде розмову, до них присутня довіра та відкритість. Вони базуються в лікарнях, поліклініках і реабілітаційних центрах. Ніяких шкіл і дитячих садків. Кому необхідно – приходять на прийом в лікарні. Логопедична допомога – безкоштовна для дітей до 20 років, далі – за наявності медичної страховки. Основна відмінність логопедії полягає в тому, що вона вивчає не лише порушення мовлення, а й функціонування всього мовного апарату людини. Разом із тим, методи корекції та лікування у багатьох аспектах збігаються.

Для підтримки дітей, а також логопедів відзначають спеціальний Міжнародний день логопеда.

Нині ця професія – дуже потрібна. Адже зростає кількість дітей із дефектами мовного порушення та психофізичного розвитку, що вимагає вузької спеціалізації та компетентних фахівців. На сучасному етапі розвитку логопедії як науки виникають проблеми, які потребують детальнішого та глибшого вивчення у цій галузі та суміжних галузях з боку фахівців. У практичній діяльності логопедів використовуються нові методи та технології, що дає можливість розширити та сприяти покращенню якості корекційної роботи.

Висновки. Логопедія – галузь спеціальної педагогіки, значимість якої підтверджується суспільними запитами протягом багатьох десятиліть. Належне та повноцінне мовлення – одне із фундаментальних засобів пізнавального розвитку, особистісного, соціального та професійного розвитку особи. Завдяки діяльності науковців та практикуючих логопедів, в Україні створена система педагогічного

впливу на дітей з мовленнєвими порушеннями на різних етапах їх розвитку. Вважаємо, що на часі одне із значущих завдань логопедії – сприяння удосконаленню методичної складової у роботі з дітьми, а також якісна підготовка фахівців-логопедів. Цьому сприяє використаний досвід фахівців різних країн світу. Перспективи подальших досліджень бачимо у практичному вивченні мовленнєвих порушень дітей закладів дошкільної та загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болба В. М. Чернетка логопеда : матеріали для корекційної роботи з виправлення мовленнєвих порушень у дітей / упоряд. В. М. Болба. Тернопіль : Мандрівець, 2018. 112 с.
2. Інтегративна освіта та навчання в сучасних умовах трансформацій: психолого-педагогічні основи інтегративної освіти : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 23 січня 5 березня 2023. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. 180 с.
3. Історія логопедії. URL : <https://ukrbukva.net/page,5,120531-Istoriya-logopedii.html> (дата звернення: 13.04.2026).
4. Козинець О. В. Проблеми корекційної педагогіки у творчій спадщині Рудольф Генріхович Краєвський : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2015. 15 с.
5. Логопедія : підручник / за ред. Шеремет М. К. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.
6. Lyndina, Y. (2024). Formation and development of the system of training speech therapy personnel (late XIX – early XXI century). ScienceRise : Pedagogical Education, 1 (58), P. 8–14.



УДК: 159.9:37.013.77

к. пед. н., доцент **Тетяна Новак**

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті аналізуються ключові аспекти та виклики в роботі практичного психолога в закладах освіти під час воєнних дій в Україні. Висвітлено зміщення пріоритетів психологічної підтримки від традиційного навчання до кризового консультування та стабілізації емоційного стану учасників освітнього процесу. Окреслено основні напрямки роботи, зокрема подолання тривожності, втрат та формування стресостійкості в учасників освітнього процесу. Визначено роль психолога як координатора соціально-психологічної підтримки в умовах невизначеності.

Ключові слова: практичний психолог, освітні заклади, воєнний стан, психологічна допомога, стресостійкість, кризова інтервенція.

The article analyzes key aspects and challenges in the work of a practical psychologist in educational institutions during military operations in Ukraine. The shift in

priorities of psychological support from traditional teaching to crisis counseling and stabilization of the emotional state of participants in the educational process is highlighted. The main areas of work are outlined, in particular, overcoming anxiety, losses and the formation of stress resistance in participants in the educational process. The role of a psychologist as a coordinator of socio-psychological support in conditions of uncertainty is determined.

Keywords: *practical psychologist, educational institutions, martial law, psychological assistance, stress resistance, crisis intervention.*

Постановка та актуальність проблеми. Повномасштабне військове вторгнення на територію України докорінно змінило умови функціонування системи освіти. Психологічна безпека та психічне здоров'я здобувачів освіти та педагогічних працівників стали пріоритетним завданням діяльності психологічної служби. Можливість адаптації професійного інструментарію практичного психолога до умов воєнного стану зумовлена високим рівнем травматизації суспільства та потребою у невідкладній психосоціальній підтримці.

Актуальність дослідження посилюється тим, що в умовах пролонгованого збройного конфлікту заклади освіти трансформуються із суто дидактичних просторів в осередки соціально-психологічної реабілітації та стабілізації особистості. Традиційна модель діяльності психологічної служби, орієнтована на вікову діагностику та супровід академічних досягнень, наразі виявляється недостатньою. Виникає гостра потреба у впровадженні моделі кризового супроводу, здатної мінімізувати ризики виникнення посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та вторинної травматизації серед учасників освітнього процесу.

Особливої уваги потребує феномен «фонової тривоги» та хронічного стресу, які суттєво деформують когнітивну сферу здобувачів освіти, знижуючи здатність до концентрації, запам'ятовування та логічного мислення. У цьому контексті діяльності практичного психолога відбувається зміна координаційної роботи, що інтегрує зусилля педагогів і батьків для створення «простору безпеки».

Більше того, професійна діяльність фахівця в умовах війни пов'язана з обов'язковістю роботи з новими категоріями запитів: психологічна допомога дітям-ВПО, робота з травмою втрати, супровід сімей військовослужбовців та подолання наслідків перебування в зоні бойових дій. Питання збереження психічного здоров'я стає не лише гуманітарним, а й стратегічним державним завданням, крім психоемоційного стану сучасної молоді, залишившись від стійкості та відновлювального потенціалу українського суспільства у післявоєнний період.

Таким чином, наукове обґрунтування та практична апробація оновлених алгоритмів роботи практичного психолога є критичною для забезпечення неперервності освітнього процесу та зміцнення психологічної стійкості нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання діяльності психологів у кризових умовах висвітлювали у своїх роботах В. Г. Панков [1], О. Г. Романовський [4], Л. М. Карамушка [2] та інші. Крім того, дослідження останніх років фокусуються на методах подолання ПТСР, стабілізації емоційної сфери та розвитку резильєнтності в умовах тривалого стресу.

Грунтовний аналіз наукової розробки вітчизняних та зарубіжних спеціалістів у сфері розвитку про багатоаспектність діяльності підходів до вивчення психологів у

кризових умовах. Таким чином, у дослідженнях В. Г. Панков [1] акцентує увагу на системності психологічного супроводу в освітньому просторі, де фахівець виступає не лише консультантом, а й модератором безпечного середовища. Л. М. Карамушка розглядає психологію стресу та особливості копінг-поведінки персоналу організацій, що є критично важливим для розуміння емоційного виховання педагогів у період війни [2]. О. Г. Романовський зосереджує увагу на теоретико-практичних засадах надання допомоги в умовах військового стану, підкреслюючи необхідність формування лідерських якостей та внутрішньої стійкості у кризових менеджерів, якими фактично стають практичні психологи [4].

Дослідження останніх років суттєво розширили розуміння методів подолання посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Сучасні автори фокусуються не лише на дефіцитарних станах, а й у концепції посттравматичного зростання, дестабілізація емоційної сфери відбувається через активізацію внутрішніх ресурсів особистості. Розвиток резильєнтності розглядається як динамічний процес адаптації, що дозволяє здобувачам освіти та освітянам не тільки виживати в умовах тривалого стресу, а й здатність до розвитку.

Проте динамічність та непередбачуваність безпекової ситуації в Україні створюють нові виклики, які не завжди встигають знайти відображення у фундаментальних роботах. Також, потребують детальнішого вивчення питання тривалої дистанційної взаємодії в умовах загрози життю, специфіки роботи з дітьми, які перебували в окупації або зоні активних бойових дій, та алгоритми підтримки сімей, які переживають втрату. Саме тому постає нагальна потреба в постійному оновленні практичних рекомендацій, які базуються на інтеграції класичних психотерапевтичних підходів та нового досвіду роботи в умовах реальної воєнної загрози.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз практичних особливостей діяльності практичного психолога в закладах освіти в умовах воєнного стану, визначені найбільш ефективних форм роботи з подолання наслідків психотравмуючих подій.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність практичного психолога в умовах воєнного стану відзначається суттєвою функціональною трансформацією: від превентивно-розвивальної парадигми до моделі оперативного антикризового реагування. У сучасному освітньому дискурсі центральне місце займає концепція психологічної стійкості – динамічного процесу, який адаптує особистість до деструктивних зовнішніх чинників, зберігаючи її психічне здоров'я та здатність до відновлення.

Перша психологічна допомога (ППД) та робота з гострими станами. В умовах постійної загрози обстрілів та необхідності перебування в закритих приміщеннях практичний психолог стає суб'єктом невідкладної інтервенції. Науково обґрунтовано, що робота з гострими реакціями на стрес (апатія, ступор, рухове відновлення, панічні атаки) має базові протоколи, що призводять до втрати афективної напруги через тілесно-орієнтовані техніки та методики «дихання по квадрату». Важливим елементом є психологічна просвіта педагогів та батьків: навчання їх алгоритмам деескалації стресу та методам «заземлення» (техніки фокусування на сенсорних стимулах), що дозволяє інтегрувати психологічну підтримку в освітньому процесі.

Специфіка взаємодії з учнівським контингентом. Військова агресія диктує необхідність диференційованого підходу до різних категорій здобувачів освіти:

1. Профілактика медіатравматизації. Постійний потік тривожного контенту провокує стан «вторинного травматичного стресу». Завдання психолога – розвивати критичне споживання інформації та медіагігієну, мінімізуючи ефект впливу від перегляду травмуючих подій.

2. Адаптація внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Робота з цією групою вимагає фасилітації процесів соціальної інклюзії. Психолог має нейтралізувати явища соціальної ізоляції та стигматизації, сприяючи формуванню нових міжособистісних зв'язків у приймаючому колективі.

3. Психологія втрати та горя. Супровід дітей, які зазнали втрати близьких або домівок, вимагає делікатної роботи з етапами переживання горя. Методом є недопущення фіксації на патологічній стадії заперечення або гніву та сприяння асиміляції травматичного досвіду.

Психологічна стійкість педагога як передумова стабільності учня. Феномен «вторинної травми» у педагогів, зумовлений постійною емпатичною взаємодією з травмованими учнями, в результаті педагоги схильні до швидкої емоційної депресії та професійного горіння. Впровадження групи супервізорської підтримки, тренінгів з емоційного інтелекту дозволяє будувати внутрішній захисний бар'єр педагога. Тільки емоційно стабільний вчитель може виступати в ролі «контейнера» для тривогого навчання, забезпечуючи безпечний простір для навчання.

Модернізація методичного інструментарію.

Важливою методичною особливістю є використання арт-терапевтичних технік. В умовах, коли вербалізація болю є занадто складною (особливо для молодших школярів), робота з глиною, піском, колажуванням та метафоричні асоціативні карти може безпечно «винести» травму назовні. Ці методи сприяють деактуалізації афективних переживань та активізації внутрішніх ресурсів особистості. Сучасна арт-терапія (ізотерапія, мандалотерапія, колажування) науково визнана як один із найбільших екологічних методів екстерналізації підсвідомих страхів. Через метафору та символізацію дитина отримує можливість безпечного відреагування травми, що призводить до зниження рівня кортизолу та стабілізації вегетативної нервової системи. Казкотерапія та ігрова терапія дозволяють у символічній формі відпрацювати сценарії подолання труднощів, повертаючи дитині суб'єктивне відчуття контролю над ситуацією.

Важливим напрямом роботи практичного психолога в закладі освіти є робота з батьками. В умовах війни батьківська компетенція часто знижується через власний стрес. Психолог проводить просвітницьку роботу щодо того, як розмовляти з дітьми про війну, як реагувати на регресивну поведінку дитини (нічні страхи, енурез, агресія) та як підтримувати сімейну стійкість.

Цифровізація психологічного супроводу. Зміна формату освіти на дистанційний або змішаний обумовила перехід до кібер-консультування. Використання цифрових платформ для вебінарів та онлайн-інтервенцій дозволяє забезпечити безперервність психологічного супроводу незалежно від географічного розташування учасників. Це вимагає від психолога додаткових компетенцій у сфері кібербезпеки та етики мережевої взаємодії, що стає новим вектором розвитку професійної компетентності фахівця.

Таким чином, діяльність практичного психолога у війні трансформувалася у багатовекторну систему кризового менеджменту, де пріоритетом є збереження цілісності особистості в деструктивному середовищі.

Висновки та перспективи. Підсумовуючи результати аналізу, можна констатувати, що воєнний стан перетворив діяльність практичного психолога на професійне волонтерство високого рівня складності. Ключовою особливістю є зміщення акценту з «розвитком» на «виживання та стабілізацію».

Діяльність практичного психолога в умовах воєнного стану вимагає високого рівня мобільності, емоційної стійкості та постійного підвищення кваліфікації у сфері кризової психології. Головним результатом такої роботи є збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу та створення передумов для їхнього успішного післявоєнного відновлення.

Ефективність роботи сьогодні залежить від володіння інструментарієм ППД, методами роботи з ПЦР та навичками дистанційного консультування.

Перспективи подальших розвідок вбачаються у створених довгострокових програмах моніторингу психічного здоров'я учнів та розробці конкретних протоколів допомоги дітям, чиї батьки перебувають у лавах ЗСУ або загинули, а також на розробку довготривалих програм реабілітації для дітей, які постраждали внаслідок бойових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях : навч.-метод. посіб. / за ред. В. Г. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2023. 150 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія стресу та копінг-повідінки особистості в умовах війни. Освітня аналітика України . 2022. № 3. С. 45–58.
3. Про роботу психологічної служби у 2024/2025 навчальному році : Лист МОН України № 1/15281-24 від 23.08.2024 р. URL : <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 25.03.2026).
4. Теорія і практика психологічної допомоги в умовах військового стану : монографія / за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2023. 320 с.



УДК 37.013.42

к. пед. н., доцент **Володимир Терпелюк,**
Валерія Кійко**ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

У статті висвітлено професійні характеристики фахівця соціально-педагогічної галузі: професійно-педагогічні здібності, емпатійна культура, гуманістична спрямованість, педагогічні уміння), наголошуючи на вагомості не лише фахової складової підготовки, але й соціокультурної, обґрунтовано сутність поняття «емпатія», що виступає важливим чинником розвитку особистості у її діяльності.

Ключові слова: фахівець соціально-педагогічної галузі, професійно-педагогічні здібності, емпатія соціального працівника, гуманістична спрямованість, педагогічні уміння, професійна мотивація.

The article highlights the professional characteristics of a specialist in the socio-pedagogical field: professional and pedagogical abilities, empathic culture, humanistic orientation, and pedagogical skills. It emphasizes the importance of not only the vocational component of training but also the socio-cultural one. The essence of the concept of "empathy" is substantiated as an important factor in personal

Keywords: socio-pedagogical specialist, professional and pedagogical abilities, empathy of a social worker, humanistic orientation, pedagogical skills, professional motivation.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку суспільства особливої актуальності набуває проблема гуманізації професійної діяльності фахівців соціальної сфери. Однією з ключових професійно значущих якостей соціального працівника є емпатія, яка забезпечує ефективну взаємодію з клієнтами та сприяє наданню якісної соціальної допомоги.

Формування емпатії в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є ключовим компонентом їхньої професійної компетентності. Емпатія дозволяє фахівцю розуміти емоційний стан клієнта, будувати довірливі відносини та ефективно надавати допомогу, тому вона виступає важливим чинником розвитку особистості у її діяльності, засобом встановлення гуманних міжособистісних стосунків, формування альтруїстичного стилю поведінки. Ефективність професійної діяльності соціального працівника у великій мірі залежить від рівня сформованості та розвитку його емпатійних здібностей. Виходячи з цього, вивчення стану та рівнів сформованості емпатії майбутніх соціальних працівників є актуальною проблемою, розв'язання якої дозволяє виявити особливості та шляхи підвищення рівня професійної підготовки зов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню емпатії присвячено цілий ряд наукових робіт, у яких розкриваються різні підходи як до трактування

самої категорії, так і до її структури, механізмів формування, чинників розвитку емпатійності особистості та ін. Зокрема, у роботах С. Б. Борисенка, Т. П. Гаврилова, Ю. Б. Гіппенрейтера, Л. Н. Джрнзаян, Р. Б. Карамуратова, М. М. Муканова, Н. И. Сарджвеладзе та ін. розкриваються якісні особливості природи феномена емпатії, її проявів в інтерперсональних відносинах. Взаємозв'язки компонентів емпатії з різними психічними процесами і психологічними особливостями особистості досліджували А. А. Бодальов, Л. П. Виговська, Л. П. Стрелкова, Б. М. Теплов, І. М. Юсупов та ін. Необхідно зауважити, що на сьогодні існують різні підходи до детермінації сутності емпатії: афективний (Т. І. Пашукова, Дж. Морено); афективно-когнітивний (А. А. Бодальов, Л. А. Петровська, А. Г. Ковальов, В. П. Морозов); когнітивний (В. А. Лабунська, А. І. Макєєва), інтегративний (В. В. Бойко, Т. П. Гаврилова, К. Роджерс та ін.). Також детально розроблені та науково обґрунтовані різні класифікації емпатії за видами: за критерієм ведучого компонента (Т. П. Гаврилова, В. В. Бойко, Д. А. Хьюстон та ін.), за особливостями генези (Т. П. Гаврилова, М. Л. Хофман), за спрямованістю (В. А. Лабунська), за рівнем розвитку (Т. П. Гаврилова, Д. А. Хьюстон). Значна кількість наукових досліджень, присвячених вивченню емпатії засвідчує надзвичайну важливість даної якості для успішної професійної діяльності особистості та її реалізації у соціумі. Таким чином, успішна діяльність соціального працівника можлива лише за умов наявності сформованих умінь розуміння внутрішнього світу іншої людини, її труднощів та особистісних проблем, здатності відгукуватися на її переживання, розуміння стану клієнта, його соціального досвіду та особливостей емоційно-чуттєвої сфери.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу досліджень обґрунтувати технології формування емпатії майбутнього соціального працівника у процесі професійної підготовки, дослідити рівень її сформованості, окреслити можливості вирішення соціально-педагогічних та навчальних завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна європейська освіта, яка стала для України орієнтиром на етапі її реформування, характеризується відкритістю, прозорістю, демократичністю. Відповідно, система освіти України сьогодні визначається новою освітньою парадигмою, однією із складових якої є гуманістична спрямованість освітнього процесу та формування культури всіх його учасників.

У науковій літературі існує низка підходів до підготовки майбутнього соціального педагога. Проведений нами аналіз праць учених (О. Антонова, Г. Балл, С. Вітвицька, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зимня, Н. Ничкало, Т. Семенюк) на предмет дослідження основних положень формування компетентності та професійної культури майбутнього соціального працівника дозволив визначити найбільш значущі підходи для професійної підготовки, до яких належать: гуманістичний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний.

Проаналізуємо їх для окреслення важливості кожного для комплексного аналізу предмета нашого дослідження.

Так, гуманістичний підхід у професійно-педагогічній підготовці, зокрема формування емпатії, важливий тому, що емпатія напряму пов'язана із його гуманістичною системою ціннісних орієнтацій. Гуманізація освіти досить часто

залежить від ефективності діяльності педагогів, їх фахової підготовки та умінь на інноваційному рівні гуманізувати взаємодію між учасниками педагогічного процесу [1].

Дослідження науковців (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Пехота, В. Семиченко, та ін.) вказують на те, що ученими визначені оптимальні умови, які впливають на ефективне формування гуманістичних якостей майбутнього соціального педагога, серед яких: формування загальнолюдських цінностей у процесі професійно-педагогічної підготовки зов; розвиток здатностей до організації соціально-педагогічної взаємодії на гуманних засадах; актуалізація у майбутніх соціальних педагогів спрямованості на самопізнання, професійне вдосконалення, самоосвіту та саморозвиток.

Сучасні учені (С. Сисоєва, Н. Тарасевич) акцентують у власних дослідженнях увагу на те, що фахівець соціально-педагогічної галузі має володіти такими професійними характеристиками як: професійно-педагогічні здібності, емпатія, гуманістична спрямованість, педагогічні уміння), наголошуючи на вагомості не лише фахової складової підготовки, а й соціокультурної.

Про професійно значущі якості соціального педагога наголошувала Г. Балл, доводячи важливість формувати спеціальні здібності, серед яких уміння співчувати, відверто спілкуватися, володіти емпатією [2, с. 48].

Важливе значення у підготовці сучасного соціального педагога відіграє особистісно-орієнтований підхід, оскільки поряд із гуманістичним підходом, особистісно-орієнтований створює умови для формування індивідуальної траєкторії професійно-особистісного становлення та розвитку майбутнього педагога. Базові положення зазначеного підходу представлені у працях таких учених як І. Бех, С. Подмазін, О. Савченко, І. Якіманська, С. Яценко та ін.

Вагомим у підготовці соціального педагога та формуванні його емпатії є аксіологічний підхід. Це зумовлено тим, що для прояву емпатії необхідною умовою є сформованість професійних орієнтацій та особистісних цінностей, де людина визначається як найвища цінність суспільства.

Доцільність урахування аксіологічного підходу у процесі формування емпатії соціального працівника зумовлена також тим, що до структури емпатії входить аксіологічна складова як система цінностей, без якої неможливе ефективне виконання професійної діяльності [1].

Не менш вагомим для ефективної підготовки майбутнього фахівця до реалізації професійної діяльності є компетентнісний підхід. Адже саме він демонструє зміну традиційної парадигми засвоєння знань, яка базувалася на засвоєнні знань, на парадигму діяльнісну, що в основі має готовність до виконання певного виду діяльності, що формується через залучення до неї. Сучасний фахівець зобов'язаний здійснювати соціально-педагогічну діяльність з позиції професійної компетентності, яка є базою для самостійної та творчої реалізації професійних задач.

Про компетентність як керований процес розвитку професіоналізму, здійснення освіти та самоосвіти, наголошує у своїх дослідженнях Н. Іванцова, А. Маркова та інші вчені. Науковці одностайні у тому, що професійна компетентність накопичується у процесі професійної діяльності і дозволяє не лише проявляти

знання та навички у процесі реалізації педагогічної практики, а й допомагає досягати цілі, визначати свою поведінку в соціальних та педагогічних ситуаціях [3, с. 49].

На основі проведеного аналізу праць учених, можна стверджувати, що формування емпатії майбутнього соціального працівника напряду пов'язано з розвитком його компетентності, що є сукупністю інформаційних, перцептивних, комунікативних, соціокультурних компетентностей. Кожна із них включає емпатійну компоненту, тому що лише за такої умови може бути забезпечена суб'єкт-суб'єктна взаємодія між соціальним працівником та його клієнтами [3, с. 48].

Встановлено, що дослідження та реалізацію процесу формування емпатії майбутнього соціального працівника доцільно здійснювати з позиції таких наукових підходів: гуманістичного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, компетентнісного й діяльнісного. Це дозволить розкрити сутність емпатії та її роль у становленні майбутнього фахівця.

Науковий феномен «емпатія» наразі залишається предметом частих дискусій філософів, психологів та інших учених. Поняття «емпатія» досліджувалась різними науковими школами з позиції філософії, психології, педагогіки та ін. Сучасна наука найбільш глибоко та всебічно явище емпатії дослідила з позиції психології (Т. Ліпс, Е. Тітченер, В. Штерн та ін.).

Психологічний словник поняття «емпатія» (від Empathy – співчуття, співпереживання, здатність покласти себе на місце іншого) тлумачить як здатність особистості емоційно відгукуватися на переживання інших. Емпатія, як особистісна характеристика, забезпечує суб'єктивне сприйняття іншої людини, можливість проникнути в її внутрішню сферу, зрозуміти її переживання, думки та почуття. Згідно, психологічного словника, виокремлюють такі види емпатії як: співпереживання, що проявляється у переживанні суб'єктом таких же почуттів, що відчуває інша людина, та співчуття, що вказує на здатність переживати інших через порівняння з об'єктом почуттів.

Дослідження учених засвідчують про різні тлумачення наукового феномену «емпатія». Зарубіжні дослідники її розкривають як: явище, що може виникати у процесі розмови однієї людини з іншою (А. Адлер); обмін емоціями між особистостями (Дж. Хіксон); здатність відчувати, тобто природжене відчуття спільності з іншими (Р. Мей) та ін.

Вивчаючи проблему формування емпатії майбутнього соціального працівника, ми орієнтувалися на дослідження В. Бондаря, В. Гриньової, О. Дубасенюк, Л. Карпової, Н. Кузьміної, А. Маркової, О. Пехоти, О. Рудницької та інших учених, згідно яких емпатію розглядаємо як частину загальної соціально-педагогічної культури соціального працівника.

На основі проведеного теоретичного аналізу зазначаємо, що емпатією майбутнього соціального працівника є особистісна якість майбутнього фахівця, що передбачає наявність у нього сформованих емпатійних компетентностей (знань, умінь і навичок), які спрямовані на розвиток співчуття та співпереживання в умовах налагодження взаємодії у процесі соціально-педагогічної діяльності.

Важливим є те, що технологія формування у зов, як майбутніх соціальних працівників, емпатії ми розуміємо з позиції системного підходу, який передбачає застосування й визначення цілісного процесу засвоєння професійних компетентностей із врахуванням людських ресурсів (викладача та учасників

освітнього процесу), а також їхньої взаємодії, яка спрямована на оптимізацію форм навчання. Технологія передбачає взаємозв'язок та інтеграцію змісту, методів та засобів професійного навчання майбутніх соціальних педагогів. Вона виступає системною категорією, до структурних складових якої належать: мета, зміст та засоби педагогічної взаємодії, організація освітнього процесу, його суб'єкти (викладачі та здобувачі вищої освіти), а також результат їх діяльності [4, с. 89].

Теоретико-методологічні засади проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, що висвітлені у наукових доробках В. Бондара, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Кременя, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. уможливають розгляд професійно-педагогічної підготовки у вигляді системи, яка охоплює компоненти: цільовий, до якого належать мета і завдання; комунікативний, що проявляється через взаємодію викладач-здобувач вищої освіти; змістово-організаційний, який вказує на принципи та методи; аналітико-результативний, що характеризує результати навчання. Відповідно, процес формування емпатії майбутнього соціального працівника можна розглядати як технологізований процес, який проходить шляхом формулювання його цілей, виокремлення етапів, вибору змісту, форм та методів, прогнозування очікуваних результатів педагогічного впливу [6, с. 112].

Охарактеризуємо сутність та зміст кожного із компонентів представленої поетапної технології.

Цільовий компонент технології. Сформульована мета досягається шляхом послідовного розв'язання завдань технології, які визначені у співвідношенні до структури емпатії, а також враховують критерії вимірювання її рівня, до яких відносимо: мотиваційний критерій емпатії майбутнього соціального працівника, що спрямований на розвиток оптимального рівня професійної мотивації, цінностей та ціннісного ставлення зов до емпатії культури соціального працівника; когнітивний критерій, який дозволяє сформувати відповідний рівень знань майбутніх фахівців про роль, зміст, структурні компоненти та прийоми взаємодії в соціально-педагогічній діяльності на засадах емпатії; діяльнісний критерій, що забезпечує оволодіння студентами професійними уміннями та навичками, що необхідні для реалізації емпатійної професійної соціально-педагогічної діяльності.

Організаційний компонент технології. Даний компонент описує способи досягнення визначеної мети перетворюючої професійно-педагогічної діяльності майбутнього соціального працівника шляхом виокремлення послідовності визначених етапів та відповідних їм організаційних форм і навчальних методів.

Організаційний компонент розкриває етапи технології формування емпатії майбутнього соціального працівника.

Досягнення першого завдання згідно запропонованої технології вимагає виокремлення мотиваційного етапу її впровадження, який передбачає розвиток у майбутнього соціального працівника інтересу до емпатії як психолого-педагогічного феномену, що дозволяє здійснювати ефективну комунікативну взаємодію з усіма суб'єктами.

Відповідно, на мотиваційному етапі висувається завдання зацікавити зов, здійснити процес мотивації їх до свідомого й цілеспрямованого оволодіння всіма компонентами емпатії [5, с. 254].

Вважаємо, що доцільним для зво буде введення в окремі дисципліни професійного циклу тем та питань для розгляду в контексті досліджуваної нами проблеми. Зокрема, пропонуємо до навчальних дисциплін із соціальної роботи ввести питання «Емпатія як професійно-значуща якість для соціально-педагогічної діяльності сучасного соціального працівника», тему «Роль емпатії у виборі методів та засобів організації роботи соціальних працівників», тему «Значення емпатії у реалізації процесу взаємодії», тему «Організація роботи в умовах притулку на засадах емпатії», тему «Майстерність соціального працівника з організації емпатійного спілкування», тему «Емпатійна культура майбутнього соціального працівника як складова його соціально-педагогічної культури» тощо.

Реалізація освітнього етапу дуже тісно пов'язана із наступним етапом представленої технології – діяльнісним етапом.

З метою реалізації діяльнісного етапу технології формування емпатії зво, як майбутніх соціальних працівників, пропонуємо запроваджувати наступні форми й методи перетворюючої педагогічної діяльності, до яких відносимо: організацію суспільно-корисної діяльності майбутніх соціальних працівників; формулювання дослідницьких практико-орієнтованих завдань для різних видів соціально-педагогічної практики; використання рольових та ділових педагогічних ігор; організацію тематичного професійного спілкування; посередництво в ході налагодження взаємодії різних суб'єктів соціально-педагогічного процесу в умовах установи, науково-методичний супровід викладачами досягнення результатів професійної практики студентів [10, с. 113].

Змістовий компонент технології. Означений компонент дозволяє обґрунтувати зміст процесу формування емпатії та розкрити її змістово-організаційні засади. Базовим для змістового компонента є: залучення зво, як майбутніх спеціалістів, до аналізу власної соціально-педагогічної діяльності; вивчення передового досвіду інших соціальних працівників; здійснення студентами діяльності із самодіагностики; планування та реалізації процесу саморозвитку на основі рефлексії; додаткове впровадження у процес професійної підготовки студентів, як майбутніх соціальних працівників, освітніх проектів, навчальних факультативів з проблеми формування емпатії; -організація різних видів навчальних та виробничих практик, навчальної та позанавчальної самостійної дослідницької роботи студентів, що сприяють виявленню та формуванню емпатії фахівців.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, ознаками, які засвідчують сформованість емпатії у майбутнього соціального працівника в процесі навчальної діяльності виступають: здатність зво до співчуття та співпереживання іншим; спрямованість зво на сприйняття оточуючих такими якими вони є; розуміння зво професійних ситуацій та зіставлення сприйняття їх зі сприйняттям іншими учасниками освітнього процесу; прояв поваги зво до індивідуальності та особистості кожного учасника соціально-педагогічного процесу; адекватна самооцінка зво на основі рефлексії.

Результативний компонент технології формування емпатії майбутнього соціального працівника спрямовується на виявлення рівня сформованості емпатії зво для оцінювання ефективності розробленої системи перетворюючої навчально-педагогічної діяльності.

Цей компонент описує критерії, до яких віднесено: мотиваційний, когнітивний та діяльнісний, та рівні, які охарактеризовано як: оптимальний, достатній, первинний, елементарний, що засвідчують про сформованість емпатії майбутнього соціального працівника та виступають основою процедури вимірювання результатів досліджуваного процесу.

Проведене наукове дослідження не вичерпує вирішення означеної проблеми формування емпатії майбутніх соціальних працівників. Подальших теоретико-прикладних досліджень потребують питання щодо: вивчення чинників впливу емпатії на результати професійної діяльності; аналізу психологічних, педагогічних та соціальних умов професійно-особистісного саморозвитку емпатії соціальних працівників на етапі післядипломної освіти; обґрунтування впливу емпатії на організацію партнерської взаємодії з клієнтами з особливими потребами та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксіологічний підхід як шлях до усвідомлення ціннісних аспектів громадянської освіти і виховання молоді. URL : <http://vuzlib.com/content/view/792/94/> (дата звернення: 10.03.2022).
2. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир, 2008. 214 с.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. Київ, 2014. С. 47–52.
4. Зозуляк-Случик Р. Професійна етика майбутніх соціальних працівників у сучасних дослідженнях. Management of higher education quality: problems and prospects : collection of scientific papers. London, 2017. С. 97–101.
5. Канюк О. Професійні вимоги до майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжкультурний збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2015. Вип. 11. С. 253–259.
6. Костіна В. В. Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до профілактики дезадаптації учнів. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць*. Харків, 2017. Вип. 57. С. 112–125.
7. Курінна Л. Структура соціокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал Суми, 2019. № 6 (90). С. 86–90.
8. Равлюк Т. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми з особливими потребами в процесі професійно орієнтованої практики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2014. № 8. С. 129–133.
9. Швед О. М. Емпатія як чинник ефективного спілкування студентської молоді (на матеріалах емпіричного дослідження). *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2003. Вип. 8. Ч. 2. С. 157–167
10. Шурин О. І. Емпатійна культура як складова професійної підготовки майбутніх учителів. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали II Міжн. наук.-практ. конференції студентів та молодих науковців. Рівне, 2009. С. 112–113.



УДК: 159.944.4.:159.923

к. психол. н., доцент **Юлія Тимош****РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ЕФЕКТИВНОГО ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ**

У статті проаналізовано підходи до визначення резильєнтності та її відмінності від життєстійкості. Резильєнтність розглядається як динамічний процес подолання стресу через використання комплексу копінг-стратегій залежно від ситуації й особистісних особливостей. Підкреслено взаємозв'язок розвитку особистості та механізмів подолання стресу, де важливу роль відіграють індивідуальні риси й поведінкові стратегії. Зроблено висновок, що копінг-поведінка визначається базовими стратегіями, ресурсами особистості та характером стресової ситуації.

Ключові слова: *резильєнтність, життєстійкість, подолання стресу, копінг-стратегії, розвиток особистості, психологічні ресурси, адаптація, стресові чинники.*

The article analyzes approaches to defining resilience and its differences from hardiness. Resilience is considered a dynamic process of coping with stress through the use of a combination of coping strategies depending on the situation and individual characteristics. The interconnection between personality development and stress-coping mechanisms is emphasized, with individual traits and behavioral strategies playing a key role. It is concluded that coping behavior is determined by basic strategies, personal resources, and the nature of the stressful situation.

Keywords: *resilience, hardiness, stress coping, coping strategies, personality development, psychological resources, adaptation, stress factors*

Постановка проблеми. У сучасному світі, що характеризується високим рівнем невизначеності, соціальних трансформацій та постійних стресогенних впливів, проблема ефективного подолання стресу набуває особливої актуальності. Зростання кількості кризових ситуацій, зокрема пов'язаних із воєнними подіями, соціально-економічною нестабільністю та вимушеними змінами життєвого середовища, зумовлює підвищені вимоги до адаптаційних можливостей особистості. У цьому контексті особливої значущості набуває феномен резильєнтності, як здатності людини зберігати психологічну стійкість і ефективно функціонувати в умовах стресу.

Попри значну кількість наукових досліджень, проблема визначення ролі резильєнтності як ключового чинника ефективного подолання стресу залишається недостатньо розкритою. Зокрема, потребують уточнення механізми її впливу на вибір копінг-стратегій, особливості взаємодії з особистісними та соціальними ресурсами, а також умови формування та розвитку в різних життєвих обставинах. Це зумовлює необхідність поглибленого теоретичного та емпіричного аналізу резильєнтності як детермінанти адаптивної поведінки особистості.

Таким чином, актуальність дослідження полягає у необхідності з'ясування сутності резильєнтності, її структурних компонентів та ролі у забезпеченні ефективного подолання стресу, що має важливе значення для розробки сучасних підходів до психологічної підтримки та збереження психічного здоров'я особистості.

Метою статті є теоретичне обґрунтування резильєнтності як ключової детермінанти ефективного подолання стресу та аналіз її впливу на вибір і реалізацію адаптивних копінг-стратегій особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний український дослідник О. Кокун визначає адаптаційні можливості людини як комплекс конституційно-морфологічних, фізіологічних, нейродинамічних і психологічних властивостей, що забезпечують її здатність до успішної адаптації в природному та соціальному середовищі. Однією з ключових динамічних властивостей особистості, яка виступає важливою передумовою ефективного подолання стресу, є резильєнтність. Вона проявляється у здатності зберігати стабільний рівень психічного і фізичного функціонування та конструктивно виходити зі стресових ситуацій із подальшою успішною адаптацією до несприятливих умов [3].

Проблематика резильєнтності активно досліджується як у теоретичному, так і в емпіричному вимірах багатьма зарубіжними науковцями, які сформували значну доказову базу та розробили відповідні теоретико-методичні моделі. У межах цих досліджень встановлено взаємозв'язок резильєнтності з такими психологічними характеристиками, як самооцінка, упевненість у собі та якість міжособистісних взаємин. В умовах воєнного стану в Україні інтерес до вивчення резильєнтності суттєво зріс, що відображається у працях вітчизняних учених, зокрема Т. Титаренко, Т. Ларіної, О. Г. Лазос та інших [4].

Узагальнення наукових напрацювань дозволяє виокремити ключові характеристики феномену резильєнтності [3]:

- 1) резильєнтність – це не просто особистісна риса, а й результат соціальних факторів, таких як підтримка з боку сім'ї, друзів і спільноти;
- 2) резильєнтність – це не те, що ви маєте або не маєте, це динамічний процес, який можна розвивати протягом життя;
- 3) люди з високим рівнем резильєнтності більш гнучкі, оптимістичні та мають кращі копінг-стратегії;
- 4) резильєнтність – це не синонім відсутності проблем, це здатність справлятися з проблемами та виходити з них сильнішими;
- 5) резильєнтність – це важливий фактор, який може допомогти людям краще справлятися зі стресом, труднощами та травмами.

Існує ряд програм та інтервенцій, які можуть допомогти людям розвивати резильєнтність. Ці програми зазвичай передбачають навчання копінг-стратегіям, розвитку позитивного мислення та підтримку соціальних зв'язків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «resilience» є відносно новим у вітчизняному науковому просторі, однак у зарубіжній літературі він використовується вже тривалий час і має ґрунтовне теоретичне та практичне обґрунтування, що відображено у численних працях іноземних дослідників. Активне вивчення цього феномену зумовлене його значущістю для забезпечення психічного здоров'я та розробки ефективних психопрофілактичних підходів.

Водночас у вітчизняній психології виникають певні труднощі з перекладом і тлумаченням поняття «резильєнтність», оскільки його змістова багатовимірність не повною мірою відображена у філологічних джерелах, хоча вже достатньо розкрита в психологічних дослідженнях. У наукових працях іноді як синоніми використовуються поняття «стресостійкість» або «життєстійкість», причому останнє найчастіше застосовується як відповідник. Проте доцільно розмежовувати ці терміни, щоб уникнути змішування їх теоретико-методологічних засад і практичних аспектів застосування. Відмінною рисою резильєнтності є її орієнтація на активне використання доступних ресурсів і стратегій подолання складних життєвих обставин.

Дослідники також звертають увагу на близькість понять «життєздатність» і «резильєнтність», де перше історично передувало другому, а останнє сформувалося як англomовний еквівалент із ширшим змістовим наповненням, що включає суб'єктивні чинники стійкості до стресу. Особливого значення набувають технології розвитку соціально-психологічної резильєнтності, які тісно пов'язані з такими категоріями, як життєстійкість, життєздатність, психологічна стійкість і стресостійкість, але водночас мають власні специфічні ознаки. Отже, резильєнтність можна розглядати як інтегративне поняття, що поєднує характеристики психологічної стійкості, стресостійкості та життєстійкості, забезпечуючи підтримання психічного здоров'я [6].

Важливим суб'єктивним чинником, що визначає стійкість особистості до психічного стресу, є життєстійкість. Це поняття було введено С. Мадді та Д. Кошаба і розглядається як здатність людини витримувати стресові впливи без зниження ефективності діяльності та зі збереженням внутрішньої рівноваги. Водночас життєстійкість передбачає наявність умінь і навичок, які дають змогу не лише долати труднощі, а й використовувати їх як ресурс для формування нових можливостей і подальшого особистісного розвитку на вищому рівні. За визначенням С. Мадді, життєстійкість не означає відсутності проблем, а відображає здатність ефективно їх долати та виходити з них більш зміцнілим.

На думку С. Мадді, формуванню життєстійкості сприяє усвідомлення власного життєвого призначення, що розвивається під впливом значущих дорослих, підтримки високих стандартів і формування впевненості у власних можливостях. Натомість негативний вплив можуть мати стресові чинники, особливо у ранньому дитинстві, зокрема тяжкі захворювання, розлучення батьків, дефіцит емоційної підтримки тощо. Дослідник виокремлює три основні компоненти життєстійкості: залученість, контроль і прийняття ризику [5].

Залученість відображає активне включення особистості в життя та прийняття його викликів; люди з високим рівнем залученості характеризуються інтересом до навколишнього світу, відкритістю до нового досвіду й відсутністю схильності до апатії чи пасивності. Контроль означає переконання у власному впливі на життєві обставини, віру у здатність знаходити вихід зі складних ситуацій, а також усвідомлення відповідальності за власні рішення і дії. Прийняття ризику передбачає готовність діяти в умовах невизначеності, незважаючи на можливість невдач, та впевненість у здатності ефективно справлятися з труднощами.

Т. Титаренко доповнює структуру життєстійкості такими складниками, як довіра до життя і світу, розвинений внутрішній локус контролю, здатність долати

перешкоди, вірність собі та прагнення до самовипробування. Внутрішній контроль, за її підходом, пов'язаний із умінням регулювати власні емоційні стани, що передбачає розвиток навичок саморегуляції та активного впливу на перебіг подій. Таким чином, життєстійкість полягає не лише у зниженні сприйняття ситуацій як травматичних, а й у прояві активності, спрямованої на їх подолання, що реалізується через вибір ефективних копінг-стратегій [4].

Зазначимо, що процес подолання стресу передбачає не лише реалізацію поведінкових і когнітивних стратегій, а й включає захисні та адаптивні емоційні реакції, пов'язані з мотиваційною та цільовою спрямованістю діяльності в конкретних умовах. Аналіз ситуації ґрунтується на сприйнятті та інтерпретації інформації, а також на зіставленні зовнішніх вимог із власними ресурсами, що забезпечує прийняття адекватних рішень щодо вибору поведінкових стратегій, емоційно-вольової регуляції та оцінки результатів діяльності [1].

У процесі активного подолання стресу відбувається динамічна зміна когнітивних і поведінкових реакцій залежно від специфіки ситуації, що визначає вибір найбільш ефективної стратегії. Цей процес зумовлюється: по-перше, внутрішніми особистісними та соціальними ресурсами; по-друге, індивідуально сформованими когнітивними й поведінковими стратегіями регуляції емоцій; по-третє, наявністю типових для особистості способів реагування на стрес. Загалом психологія подолання стресу орієнтована на вивчення психофізіологічних механізмів і взаємодії раціональних та емоційних чинників регуляції поведінки, спрямованої на формування оптимальних способів дії або трансформацію ситуації відповідно до індивідуальних цілей.

Дослідження механізмів формування поведінки, спрямованої на подолання стресу, передбачає врахування індивідуально-психологічних характеристик особистості, зокрема рівня тривожності, темпераменту, особливостей локусу контролю та типу мислення. Реалізація способів реагування у кризових ситуаціях значною мірою зумовлюється рівнем самоактуалізації: чим він вищий, тим більш вираженою є здатність особистості ефективно долати труднощі. Водночас специфіка стресової ситуації істотно впливає на формування поведінкових стратегій, рівень відповідальності за результат, систему цінностей та характер міжособистісного ставлення.

У процесі вибору поведінкових стратегій подолання стресу особистість, як правило, не обмежується використанням однієї копінг-стратегії. За підходом С. Фолькман і Р. Лазаруса, у конкретних умовах застосовується комплекс стратегій, вибір яких визначається як особливостями ситуації, так і індивідуальними характеристиками суб'єкта.

Ефективність подолання стресу значною мірою залежить від співвідношення між об'єктивними параметрами стресора та їх суб'єктивною оцінкою. Остання формується під впливом внутрішніх ресурсів особистості, зокрема попереднього досвіду, рівня самооцінки та обсягу знань, що забезпечує успішність нейтралізації стресових впливів. Таким чином, здатність до подолання стресу визначається тим, наскільки особистість володіє відповідними ресурсами та вміє ефективно їх використовувати.

Ресурси подолання стресу доцільно класифікувати на соціальні, фізичні, особистісно-психологічні та матеріальні. Соціальні ресурси охоплюють рівень

підтримки з боку оточення, систему життєвих цінностей і якість міжособистісних взаємин. Особистісно-психологічні ресурси представлені установками, що регулюють поведінку в стресових ситуаціях і визначаються такими характеристиками, як самооцінка, самоконтроль, почуття власної гідності, оптимізм і почуття гумору. Вони впливають на перебіг емоційних, когнітивних, психомоторних і вольових процесів. Фізичні ресурси пов'язані зі станом здоров'я та функціональними резервами організму, тоді як матеріальні ресурси включають житлові, фінансові та інші чинники, що визначають рівень добробуту. Сукупність зазначених компонентів формує інтегральний ресурс особистості, який зумовлює ефективність подолання стресових ситуацій.

У більшості наукових досліджень основна увага зосереджується на аналізі емоційних, когнітивних і вольових процесів як підґрунтя реалізації копінг-поведінки. Остання розглядається як механізм адаптації та подолання стресу, що включає систему дій, спрямованих на зниження або усунення впливу стресогенних чинників.

Процес подолання стресу передбачає використання різних поведінкових стратегій, що ґрунтуються на поєднанні особистісних і середовищних копінг-ресурсів. Найпоширенішим є поділ копінг-стратегій на активні та пасивні. Активні стратегії передбачають безпосереднє розв'язання проблеми та включають різні форми поведінки, спрямовані на зміну ситуації, а також пошук соціальної підтримки. Пасивні стратегії пов'язані з уникненням проблемної ситуації, хоча окремі їх форми можуть містити елементи активності.

Отже, до базових копінг-стратегій, спрямованих на подолання стресу, доцільно віднести стратегії «вирішення проблем», «пошуку соціальної підтримки» та «уникнення». Водночас актуальним залишається не лише аналіз окремих стратегій, а й дослідження їх оптимального поєднання та співвідношення залежно від умов ситуації та індивідуальних особливостей особистості.

Процеси формування особистості та становлення психологічних механізмів подолання стресу відбуваються паралельно й мають взаємозумовлений характер. Ключову роль у розвитку адаптивних можливостей відіграють індивідуально-психологічні особливості, формування індивідуального стилю реагування, закріплення активних копінг-стратегій і позитивного ставлення до себе. Натомість домінування пасивних стратегій і негативного самосприйняття знижує рівень адаптації в умовах стресу.

У межах позитивної психології підкреслюється, що навіть особи, які демонструють підвищену вразливість до стресу, можуть переживати значні негативні емоційні та фізіологічні наслідки, однак водночас здатні до швидшого відновлення. Ця здатність має як вроджені передумови, так і формується протягом життєвого досвіду, виступаючи основою життєстійкості та резильєнтності.

Значний внесок у дослідження ролі позитивних емоцій у формуванні резильєнтності зробила В. Fredrickson, яка наголошує на здатності резильєнтних осіб не лише переживати, а й цілеспрямовано підтримувати позитивні емоційні стани - як власні, так і значущого соціального оточення. Це створює сприятливі умови для ефективного подолання труднощів і визначає перспективи розробки профілактичних підходів до розвитку резильєнтності.

Таким чином, формування ефективних способів подолання стресу зумовлюється сукупністю індивідуально-психологічних характеристик (рівень

тривожності, темперамент, локус контролю, сформовані копінг-стратегії) та особливостями конкретної стресової ситуації, що безпосередньо впливають на вибір поведінкового копіngu.

Поняття «coping» походить від англійського «cope» – «справлятися», «долати». Р. Лазарус визначає копінг-поведінку як динамічний процес, що включає постійно змінювані когнітивні та поведінкові зусилля, спрямовані на подолання зовнішніх і внутрішніх вимог, які перевищують або загрожують адаптаційним ресурсам особистості [1].

Дослідження копінг-стратегій у психології сформувалося відносно недавно, що зумовлює відсутність єдиної їх класифікації. Водночас у науковій літературі виокремлюють три базові підходи до їх систематизації: емоційний, когнітивний та поведінковий.

Найбільш розробленою є концепція копінг-поведінки, представлена у працях Р. Лазаруса та С. Фолькмана, у межах якої виділяються такі основні стратегії, як розв'язання проблем, пошук соціальної підтримки та уникнення. Автори наголошують, що вибір поведінки у стресогенних умовах визначається не лише індивідуально-психологічними особливостями, а й ситуаційними чинниками, когнітивна оцінка яких забезпечує визначення доступних ресурсів для подолання стресу. При цьому Р. Лазарус виокремлює два рівні когнітивної оцінки: на первинному рівні відбувається оцінка значущості ситуації та наявних ресурсів, що зумовлює інтенсивність емоційних реакцій; на вторинному – визначаються можливі дії та відповідні копінг-стратегії, спрямовані на ефективне подолання стресу.

Активне подолання стресових ситуацій поряд із використанням копінг-стратегій передбачає залучення копінг-ресурсів. Це поняття охоплює відносно стабільні особистісні та соціальні характеристики, які створюють підґрунтя для ефективного реагування на стрес і визначають формування відповідних стратегій поведінки.

Копінг-ресурси включають широкий спектр чинників – особистісних, соціальних і матеріальних, що сприяють успішному подоланню складних життєвих обставин. Серед них доцільно виокремити такі основні групи:

- особистісні ресурси, що охоплюють реалістичний оптимізм, як тенденцію до позитивного сприйняття ситуацій, психологічну стійкість, як здатність до відновлення, гнучкість поведінки та емоційний інтелект, як здатність до усвідомлення і регуляції емоцій;

- соціальні ресурси, які включають наявність соціальної підтримки (з боку сім'ї, друзів, фахівців), усвідомлення життєвих цілей і сенсів, а також релігійність як джерело екзистенційної опори;

- матеріальні ресурси, що передбачають фінансову забезпеченість, доступ до базових умов існування (житло, харчування, медична допомога), а також інформаційні ресурси, необхідні для розуміння природи стресу та способів його подолання.

Наявність розвиненої системи копінг-ресурсів сприяє більш ефективному подоланню стресу, забезпечує стабільність психічного та фізичного здоров'я і підвищує ймовірність досягнення життєвого успіху. Водночас універсального набору таких ресурсів не існує, оскільки їх ефективність визначається індивідуальними особливостями особистості та специфікою життєвих обставин.

Значну увагу дослідженням стійкості у стресових ситуаціях приділяв американський дослідник Д. Бонанно, який стверджував про залежність її від багатьох факторів, а також можливостей формування та розвитку у ході життя [8].

Автором було виокремлено декілька основних факторів стійкості у стресових ситуаціях: 1) зберігання соціальних зв'язків, що передбачає наявність соціальної підтримки через спілкування з іншими людьми задля збереження самовладання у стресових ситуаціях; 2) вибіркового контролю, який враховує наявність внутрішніх механізмів необхідних для ефективного подолання негативних наслідків; 3) можливість ділитися своїм болем з іншими людьми, що часто потребує прикладання значних зусиль, прийняття та усвідомлення незворотності подій, сприяє контролю та відповідальності за свої дії і переживання; 4) здатність адаптації, що забезпечує подолання проблеми з найменшими втратами; 5) когнітивна переоцінка, супроводжується зміною погляду на негативну ситуацію через врахування здобуття практичних навиків її ефективного подолання [5].

Зазначені чинники резильєнтності формують основу особистісного потенціалу, що забезпечує ефективний саморозвиток і адаптацію в умовах стресових впливів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, дослідження впливу резильєнтності на ефективність подолання стресу засвідчує, що цей феномен пов'язаний із розвитком нових адаптаційних можливостей особистості, зокрема формуванням продуктивних копінг-стратегій. Такі стратегії сприяють успішному подоланню проявів вторинного травматичного стресу та професійного вигорання, відкривають перспективи впровадження інноваційних форм психологічної підтримки, а також забезпечують підтримання оптимального рівня психічного й фізичного здоров'я. У ширшому контексті це створює підґрунтя для ефективної адаптації до стресогенних умов і подальшої самореалізації особистості.

Ефективне подолання стресу розглядається, як поетапний процес психологічної діяльності, що починається з оцінювання стресової ситуації та власних ресурсів, а надалі зумовлює вибір і реалізацію адекватних копінг-стратегій відповідно до специфіки перебігу стресу. Копінг-поведінка в таких умовах визначається базовими стратегіями, формування яких залежить від взаємодії особистісних і середовищних ресурсів, що мають складну багаторівневу структуру.

Характер прояву цих ресурсів зумовлюється як особливостями стресової ситуації, так і індивідуально-психологічними характеристиками особистості. Саме їх комплексне вивчення дозволяє глибше розкрити адаптаційний потенціал резильєнтності та її роль у забезпеченні ефективного функціонування людини в умовах стресу.

Подальші дослідження резильєнтності доцільно спрямувати на вивчення її нейробіологічних основ та міждисциплінарних зв'язків. Перспективним є розробка й апробація програм розвитку резильєнтності для різних вікових груп з урахуванням соціокультурних умов і цифрового середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гуляс І. А. Копінг-стратегії у контексті життєвих досягнень особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. III(20). 2015, Issue: 40, 72–75. URL : www.seanewdim.com

2. Зошій І. В. Психологічна стійкість особистості в екстремальних умовах життєдіяльності. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2(4). С. 104–108. DOI : <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-17>

3. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744751/> (дата звернення: 02.04.2026)

4. Психологічна резильєнтність особистості в умовах війни: колективна монографія / авт. кол. : Ю. Ю. Чистовська [та ін.]; за заг. ред. Ю. Ю. Чистовської, О. В. Куліш. Черкаси : ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2024. 168 с.

5. Психологічні технології сприяння позитивному психічному здоров'ю різних верств населення України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення : практичний посібник / за ред. Л. З. Сердюк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 168 с.

6. Хамініч О. М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського держ. університету: Серія Психологічні науки* №6(2), 2016. С. 160–165.

7. Чиханцова О. А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. №1 (34(73)). С. 35–40. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/07>

8. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely negative life events? *American Psychologist*, 59(1), 2004 P. 20.



УДК 364.623.1

к. психол. н., доцент **Маріанна Ярошук,**
Тетяна Фокіна

ЗНАЧЕННЯ МОНІТОРИНГУ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЩОДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ

У статті розглянуто роль моніторингу як важливого інструменту в системі соціальної роботи, спрямованого на попередження булінгу в освітньому середовищі. Проаналізовано сутність моніторингових досліджень, їх функції та значення для виявлення, оцінки та запобігання проявам булінгу серед підлітків. Обґрунтовано необхідність системного впровадження моніторингу як складової професійної діяльності соціального працівника.

Ключові слова: булінг, соціальна робота, моніторинг, профілактика, підлітки, освітнє середовище.

The article examines the role of monitoring as an important tool in the system of social work aimed at preventing bullying in the educational environment. The essence of

monitoring research, its functions, and its significance for identifying, assessing, and preventing bullying among adolescents are analyzed. The necessity of systematic implementation of monitoring as a component of the professional activity of a social worker is substantiated.

Keywords: *bullying, social work, monitoring, prevention, adolescents, educational environment.*

Постановка та актуальність проблеми. Сучасне освітнє середовище дедалі частіше стикається з явищем булінгу, що негативно впливає на психоемоційний стан підлітків, їх соціалізацію та навчальну діяльність. Зростання кількості випадків насильства серед учнів актуалізує потребу у впровадженні ефективних механізмів його попередження. Одним із таких механізмів є моніторинг, який дозволяє своєчасно виявляти ризики та реагувати на них у межах соціальної роботи. Водночас питання системного використання моніторингових досліджень у соціальній роботі залишається недостатньо розробленим і потребує подальшого наукового осмислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна наука розглядає булінг не лише як поведінкову проблему, а як складну систему взаємодії соціальних, психологічних і цифрових факторів. Проблема булінгу та шляхів його профілактики висвітлюється у працях вітчизняних і зарубіжних науковців: Д. Ольвеус вперше провів системні дослідження шкільного насильства та розробив програму його профілактики; дослідник кібербулінгу Дж. Патчін [16] акцентував увагу на ролі інтернет-середовища та цифрової грамотності; А. Гура та В. Содолевська [5] досліджували механізми виникнення та наслідки вплив булінгу на психічне здоров'я підлітків; І. Лубенець, О. Літвінова, О. Плющ, І. Полілуєва, С. Хоружий, О. Піонтківська, Г. Лялюк [9, 10, 11, 13, 15] вивчали питання булінгу та його впливу на вияв агресивної поведінки підлітків та ін. Науковці значну увагу приділяють дослідженню причин агресивної поведінки підлітків, ролі соціального працівника та психолога у попередженні булінгу. Дослідження Міжнародних організацій та національних інституцій, що здійснюють моніторинг булінгу, формують основу для державної політики та освітніх реформ. Міжнародні організації здійснюють глобальний моніторинг, національні інституції адаптують ці підходи до конкретного соціального контексту.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз ролі моніторингу як ключового інструменту системи соціальної роботи у попередженні булінгу в освітньому середовищі, а також визначення його функціональних можливостей для своєчасного виявлення, оцінки та мінімізації ризиків проявів булінгу серед підлітків.

Завдання: розкрити сутність поняття моніторингу в контексті соціальної роботи; визначити функції моніторингу в системі соціальної роботи; обґрунтувати значення моніторингу для своєчасного виявлення ризикових груп та розробки профілактичних заходів.

Виклад основного матеріалу. Булінг як соціально-психологічне явище характеризується систематичністю, нерівністю сил і навмисністю агресивної поведінки. Він може проявлятися у фізичній, вербальній, соціальній або кібернетичній формах. Соціальна робота відіграє ключову роль у профілактиці

булінгу, оскільки спрямована на підтримку особистості, нормалізацію соціальних відносин та створення безпечного середовища [13].

У системі соціальної роботи моніторинг розглядається як безперервний аналітико-діагностичний процес, спрямований на своєчасне виявлення соціальних ризиків, прогнозування їх розвитку та оперативне реагування. У контексті профілактики булінгу він виконує роль своєрідної системи раннього попередження, яка дозволяє фіксувати навіть слабкі сигнали проблем в учнівському середовищі. Значення моніторингу полягає у забезпеченні раннього виявлення проявів булінгу, агресії та соціальної ізоляції, переході від реактивної до проактивної моделі соціального втручання, формуванні доказової бази для прийняття управлінських і педагогічних рішень, підвищенні ефективності міжвідомчої взаємодії (соціальний педагог, психолог, адміністрація закладу освіти, батьки), створенні безпечного освітнього середовища на основі системного аналізу ризиків. Завдяки моніторингу соціальний працівник отримує можливість не лише констатувати наявність проблеми, а й розуміти її динаміку, причини та потенційні наслідки [2]. Це забезпечує перехід від епізодичних втручань до системної, науково обґрунтованої профілактичної роботи. Таким чином, моніторинг виступає не лише інструментом збору інформації, а й стратегічним механізмом управління соціальними процесами.

Ефективний моніторинг передбачає використання різних методів дослідження: анкетування, інтерв'ювання, спостереження, соціометрії, аналізу документації. Важливим є також залучення педагогів, батьків і самих учнів до процесу збору інформації, що забезпечує комплексний підхід до проблеми. У системі соціальної роботи моніторинг виконує кілька ключових функцій: діагностичну (визначення стану проблеми), прогностичну (передбачення можливих змін), контрольну (оцінка результатів діяльності), корекційну (внесення змін у профілактичні програми).

Важливим підґрунтям для розуміння масштабів і динаміки булінгу в Україні є результати сучасних емпіричних досліджень, здійснених упродовж 2022-2025 років. Їх аналіз дозволяє виявити основні тенденції поширення булінгу, а також оцінити ефективність моніторингових підходів у системі соціальної роботи.

Одним із найбільш репрезентативних є міжнародне дослідження Health Behaviour in School-aged Children (HBSC), що реалізується за підтримки ВООЗ. За результатами опитування українських підлітків встановлено, що близько 22% респондентів зазнавали кібербулінгу, а рівень регулярного онлайн-цькування демонструє тенденцію до зростання. Це дослідження мало моніторинговий характер і дозволило простежити зміни у поведінці підлітків у довгостроковій перспективі [1].

Актуальним є також всеукраїнське дослідження булінгу в умовах воєнного стану, проведене за підтримки Міністерства освіти і науки України у 2023-2024 роках. У ньому взяли участь понад 5 тисяч учнів 5-9 класів, серед яких 24,7% зазначили, що ставали жертвами булінгу. Отримані дані свідчать про те, що навіть в умовах соціальних потрясінь проблема булінгу не втрачає своєї гостроти, а лише трансформується [3].

За результатами сучасних соціально-психологічних досліджень (2024 р.) встановлено, що 67% дітей віком 11-17 років зустрічалися із проявами булінгу, тоді як 24% були його безпосередніми жертвами. Водночас майже половина опитаних (48%) не повідомляють про такі випадки дорослим, що вказує на наявність

прихованих форм насильства та ускладнює своєчасне втручання фахівців соціальної сфери [4].

Дані адміністративного моніторингу, зокрема статистика Національної поліції України, свідчать про зростання кількості зафіксованих випадків булінгу. Так, у 2025 році за перші чотири місяці було складено понад 130 протоколів про адміністративні правопорушення, пов'язані з булінгом, що підтверджує актуальність проблеми та необхідність посилення профілактичних заходів [14].

Окрему увагу в сучасних дослідженнях приділено кібербулінгу, який стає все більш поширеним у зв'язку з цифровізацією освітнього середовища. Українські науковці відзначають стабільність рівня цього явища та зростання його інтенсивності, що обумовлює необхідність впровадження цифрових інструментів моніторингу в практику соціальної роботи [8].

Таким чином, аналіз емпіричних досліджень дозволяє зробити висновок про високий рівень поширеності булінгу серед українських підлітків, значну частку прихованих випадків та тенденцію до зростання кібербулінгу. У цих умовах моніторинг виступає не лише як метод збору інформації, а як стратегічний інструмент попередження насильства, що забезпечує своєчасне виявлення ризиків і підвищує ефективність соціальної роботи. Запровадження моніторингу сприяє підвищенню ефективності соціальної роботи, оскільки дозволяє перейти від реактивних дій до проактивної моделі, орієнтованої на попередження проблем [7].

Висновки з даного дослідження. Отже, моніторинг є важливим інструментом у системі соціальної роботи щодо попередження булінгу. Він забезпечує своєчасне виявлення ризиків, підвищує обґрунтованість управлінських рішень і сприяє створенню безпечного освітнього середовища. Ефективне впровадження моніторингових досліджень потребує системного підходу, міжвідомчої взаємодії та підвищення професійної компетентності соціальних працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний звіт за результатами опитування українських підлітків у 2022/2023 роках «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» в межах міжнародного проєкту BOOЗ «Health behaviour schoolage children» (HBSC) URL : https://www.unicef.org/ukraine/en/media/51006/file/Health%20Behaviour%20in%20School-Aged%20Children%20study_Ua%201.pdf.pdf
2. Безпалько О. В. Соціальна робота в Україні : теорія і практика. Київ, 2018.
3. Булінг в умовах воєнного стану : аналітичний звіт / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2024. URL : https://www.unicef.org/ukraine/media/51006/file/Health%20Behaviour%20in%20School-Aged%20Children%20study_Ua%201.pdf.pdf
4. Булінг та кібербулінг у підлітковому середовищі. Статистичні дані щодо булінгу серед підлітків України. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/bullying-cyberbylling-teens-Ukraine>
5. Гура А., Содолевська В. Вплив булінгу на психічне здоров'я дітей та підлітків : механізми виникнення та наслідки. URL : https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/583?utm_source=chatgpt.com

6. Жовнич О. В. Нові виклики для системи освіти в епоху цифрової трансформації суспільства. Сучасні освітні технології в цифровій реальності : монографія. 2024. 472 с. С. 393–422.
7. Запобігання та протидія проявам насильства : діяльність закладів освіти. навчально-методичний посібник / Андрєєнкова В. Л., Байдик В. В., Войцях Т. В., Калашник О. А. та ін. Київ : ФОП Нічора С. О. 2020. 196 с. URL : https://www.unicef.org/ukraine/sites/unicef.org.ukraine/files/2020-07/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B4%D1%96%D1%8F%20%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D1%83_0.pdf
8. Кібербулінг у підлітковому середовищі : результати емпіричного дослідження / за ред. укр. науковців. Київ : НУБіП України, 2025.
9. Літвінова О. В. Булінг у підлітковому середовищі : психологічні чинники та наслідки. *Психологічний журнал*. 2020. № 6. С. 45–52.
10. Лубенець І. О. Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків в умовах булінгу. *Психологія і особистість*. 2022. № 2. С. 85–92.
11. Лялюк Г. Соціально-психологічні чинники булінгу серед підлітків. *Вікова та педагогічна психологія*. Вип. 58. 2024. С. 83–87.
12. Олійник О. В. Профілактика булінгу в закладах освіти. Київ, 2021.
13. Плющ О., Полілуєва І. Булінг як соціально-психологічне явище підліткового середовища. *Актуальні проблеми психології*. 2022. № 1. С. 56–63.
14. Статистика правопорушень, пов'язаних із булінгом / Національна поліція України. 2025. URL : <https://opendatabot.ua>
15. Хоружий С. М., Піонтківська О. Г. Психологічні особливості булінгу серед підлітків. *Психологія і суспільство*. 2021. № 2. С. 78–84.
16. Sameer Hinduja, Justin W Patchin. Connecting adolescent suicide to the severity of bullying and cyberbullying. *Journal of school violence*. Vol. 18. 2019. P. 333–346.

РОЗДІЛ II. СУЧАСНІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ



УДК 37.015.3 :7

д. пед. н., професор **Олександр Дем'янчук**

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ СУЧАСНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Стаття розкриває проблеми сучасної мистецької освіти, серед яких, з одного боку, тенденції естетичного облаштування життя, а, з другого, некерованість і маніпуляція цим процесом. Виокремлено концептуальні вектори вибудовування стратегії мистецької освіти і продемонстровано можливості їх реалізації на прикладі навчання предмета «Художня культура». Акцентується увага на підготовці вчителя. Визначено мистецьку освіту як універсальний естетико-виховний і особистісно-розвивальний складник освіти. Приділено увагу суттєвим показникам фахової компетентності майбутнього педагога мистецьких дисциплін. Виявлено особливості володіння ними педагогічним інструментарієм явищ культури як на рівні естетичних домінант історичного контексту, в якому їх було створено, так і на рівні сучасного звучання. З'ясовано, що оперування механізмами такого діалогу уможливорює необхідне нині вивільнення певних кордонів художнього пізнання, пробуджуючи креативність особистості – як учителя, так і учня, що є перспективою досліджень педагогіки мистецтва.

Ключові слова: *шкільна мистецька освіта, естетичне виховання, образна модель світу, концептуальні вектори, художня культура.*

The article exposes the problems of modern school artistic education, among that, from one side is tendency of aesthetic arrangement of life and from other side is an uncontrollability and manipulation this process. The conceptual vectors of lining up the strategy of education are distinguished by facilities of art and possibilities of their realization are shown in the process of teaching the subject the «Artistic culture». Attention is focused on the teacher's preparation. Artistic education is the universal aesthetic education and personality-developing component of education. The attention is paid to the substantial indexes of professional competence of future teacher of artistic disciplines. The features of their possession by the pedagogical tool of the phenomenon of culture both at the level of aesthetic dominants of historical context in that they were created and at the level of the modern sounding are identified. It is found out that the operating the mechanisms of such dialogue allows the release of special boundaries of artistic cognition, which is necessary today, arousing person's creativity, both the teacher and the student, is the prospect of researches of art pedagogics.

Keywords: *school education through art, aesthetic education, image model of the world, conceptual vectors, artistic culture.*

Постановка проблеми та її актуальність. Актуальність проблеми, зазначеної в назві статті, зумовлена певною екстремальністю історичних обставин сучасності, які провокують дегуманізацію суспільства і культури. Викладач мистецтва, яке фіксує в художніх образах людський досвід в ритмах часу і простору, має акумулювати і програмувати учнів на творчість, що покладено в основу навчальних предметів естетичного циклу. Тому завдання, що комплексно постали перед мистецькою освітою, детермінують посилення уваги до підготовки вчителя мистецьких дисциплін. Але їх розв'язання визначається очевидними і при цьому протилежними соціокультурними тенденціями, які загострюють суперечності у становленні юної особистості. Праці останніх років у царині естетики як філософії мистецтва доводять, що на початку XXI ст. у світовій соціальній практиці на перший план виходить естетичний принцип облаштування життя суспільства, що утверджує принципово нове розуміння творчої особистості, формування якої неминуче перетворюється на естетико-виховний процес (І. Зязюн, С. Кримський).

З іншого боку, на тлі значущості естетичного чинника всіх сфер життя людина відчуває посилення квазімистецьких впливів, які є педагогічно некерованими при тому, що у свідомості дитини поки не сформувалася здатність диференціювати такі впливи. Спричинено це глобалізаційними процесами й неминучою тотальною інформатизацією суспільства (В. Кремень, В. Табачковський). Культурологічні дослідження (Ю. Богуцький, С. Стоян) вказують на негативні «зворотні» наслідки зазначених процесів: зростає небезпека підміни загальнолюдських цінностей цінностями масово-маніпулятивними, банально-розважальними, які легко вкорінюються і перешкоджають розвитку здатності критичної рефлексії в особистості з поки несформованою свідомістю [9].

До мистецької освіти та естетичного виховання завжди була прикута увага вчених, яка останніми десятиліттями значно активізувалась С. Горбенко, А. Козир, Л. Левчук, Л. Лимаренко, Л. Масол, Г. Падалка, О. Реброва, Т. Смирнова, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.). На часі наукове переосмислення проблемного поля мистецької освіти в системі освіти загалом, а далі – осмислення її місця у процесі становлення особистості, в якому власне естетичне виховання набуває стрижневого значення, що у перспективі зумовлює нові акценти у системі підготовки педагогів мистецтва.

Мету статті складає пошук відповіді на запитання: на актуалізації яких концептуальних векторів має вибудовуватися сучасна мистецька освіта?

Виклад основного матеріалу. Орієнтиром є «портрет» випускника школи, готового до входження в суперечливий світ повноцінним суб'єктом власного життя, якому властиві розвинене почуття власної гідності й патріотизму; гордості за здобутки в культурі; мобільність, гнучкість, адаптивність у реагуванні на виклики життєвих ситуацій; інформативна інновативність у поєднанні з креативністю та оптимістичною налаштованістю на життя (І. Бех, В. Кремень, О. Савченко та ін.). Проектом «Нова українська школа» прогнозується, що, здобувши мистецьку освіту, особистість увійде в самостійне життя здатною творчо мислити, продукувати і втілювати оригінальні ідеї; буде обізнаною у світовій мистецькій спадщині і критично

сприйматиме та інтерпретуватиме новітні явища; навчиться осмислювати власні емоції від мистецтва й свідомо коригувати свій психологічний стан мистецькими засобами, усвідомлено розширюватиме коло пізнання мистецьких явищ при тому, що відчуватиме потребу керувати власними уподобаннями в мистецтві тощо [6, с. 58].

Таким чином, у мистецькій освіті логічно закладено істотний компетентнісний потенціал для виховання «інноваційної» особистості, причому не лише в суто предметних і міжпредметних художньо-естетичних компетентностях (що є найближчою метою навчання мистецтву і виховання засобами мистецтва), а й у формуванні життєвих ключових компетентностей через художнє пізнання (за участю авторів статті [6, с. 58-61]). Об'єктивною передумовою реалізації такого потенціалу є природа самого мистецтва як об'єкту опанування і засобу виховання особистості, яка визначає концептуальні вектори вибудовування стратегії мистецької освіти. Вважаємо, що такими взаємозумовленими векторами (домінантами) постають:

- розуміння і використання універсальності мистецтва як об'єкта художнього пізнання;
- системоутворювальна роль мистецької освіти як чинника виховання цілісної особистості;
- відцентрове значення мистецької освіти у формуванні компетентнісної сфери особистості при тому, що всі види мистецької діяльності спрямовуються на культивування її креативності, передусім, через поглиблення мотивації до художнього пізнання в різних видах діяльності.

Як відомо, у загальній середній освіті мистецька галузь представлена уроками музичного та образотворчого мистецтв (початкова та основна школа), у зміст яких інкрустовано інші види – театр (драматичний, оперний, балетний, ляльковий, оперета), кіномистецтво, циркове тощо, а також інтегрованими уроками художньої культури (старша школа), які виконують узагальнюючу функцію. Принциповим як у навчанні мистецтву школярів, так і у підготовці вчителя, є розуміння того, що: а) специфіка мистецтва як засобу виховання й об'єкта опанування полягає в тому, що з усіх форм свідомості лише воно оперує художніми образами, які при кожній зустрічі людини з творами щоразу є неповторним результатом індивідуальної зустрічі з автором, розвиваючи в кожному його унікальне творче «Я»; б) в урок мистецтва вже закладений його виховний потенціал, що впливає з універсальної природи самого мистецтва та унікальності художнього образу як одиниці мислення: утіленню в художньому образі підвладні будь-яка тема і проблема, що хвилюють людину. Кожен твір мистецтва в цілому постає для людини образною моделлю світу, дозволяючи їй шукати відповіді на будь-яке болюче питання в художніх образах і пізнавати через них світ, одночасно інтерпретуючи його мистецькими засобами. Відтак, мистецьку освіту слід визначити як універсальний естетико-виховний і особистісно-розвивальний складник освіти, що зумовлює погляд на педагогіку мистецтва також як на універсальний чинник цілісного розвитку особистості.

Це спричиняє посилення уваги вчителя до наповнення естетичним змістом також і позаурочного часу підростаючої особистості, що має ціллу спонукати дитину до усвідомленого естетико-змістового наповнення власного дозвілля.

Ефективним вбачається насичення уроків та позаурочної діяльності

мистецьким матеріалом, за якого школярі матимуть можливість обирати для пізнання світу засоби різних мистецтв, зіставляти традиційне і сучасне, звертатися до віддалених географічно та в часі епох і культур тощо. Все це націлює уяву особистості на полікультурний образ світу, виховуючи її суб'єктом мультикультурного діалогу і водночас – спонукаючи до національної самоідентифікації. Як зазначає О. Антонюк, однією з суттєвих загроз глобалізації культури є культурна експансія, свого роду «культурна дифузія», яка «руйнує все особливе і самобутнє, нівелює культурні відмінності між народами», тобто може призвести до відчуження народу від своєї культури [1, с. 74]. Звідси – висновок про актуалізацію ролі мистецької освіти в осмисленні проблем національного виховання, виховання патріотизму як особистісної цінності. Йдеться про діалектику народження цінності міжкультурної взаємодії на основі педагогічного переосмислення механізму «діалогу культур» як одночасної дії зустрічних процесів: загострення етноідентичності, етноунікальності через мистецтво і пошук та прийняття спільних для всіх національних культур цінностей. Ця проблема є нашальною на тлі багатоетнічності української культури, що потребує усвідомлення її такою юною особою.

Отже, як засвідчують дослідження психології творчості і психології мистецтва (І. Бех, Л. Мазель, В. Роменець, А. Сохор), переживання і осмислення художнього твору охоплює людину цілісно, залучаючи одночасно її емоції, почуття, сприйняття, переживання, фантазування, розуміння, пам'ять, увагу, моторику, волю тощо. Тому в системі роботи сучасної школи через залучення до сприймання мистецтва і мистецької творчості має оптимально здійснюватися виховання в його різних напрямках – морально-етичному, національно-патріотичному, фізичному, громадянському, екологічному, трудовому.

Саме мистецька освіта, спираючись на розвиток художньої емпатії, здатна збалансовувати процес творення людиною власного життя і включення у культуротворення в цілому. Отже, логічно, що одним з істотних складників мистецької педагогіки постає естетизація навчально-виховного процесу школи, яка передбачає перетворення учня на суб'єкта виховного середовища, що зумовлює естетизацію ним свого мислення (за влучним визначенням М. Мамардашвілі) і потребує розроблення специфічних естетико-виховних технологій, які дотичні до освітнього процесу загалом [4].

Отже, як зазначає К. Станіславська: «Людина ХХ – поч. ХХІ ст. фактично є суб'єктом візуальної репрезентації, проживаючи своє життя в атмосфері тотальної візуалізації і відчуючи себе то актором, то глядачем. І саме її здатність бути глядачем культивується світом сучасної культіндустрії, що перетворює навколишній простір на калейдоскоп видовищ. Видовищні елементи прямо чи опосередковано вийшли на перший план, визначаючи «ціннісну вартість» мистецтва» [8, с. 7]. Окресливши стисло концептуальні вектори (домінанти) мистецької освіти, продемонструємо зазначене на конкретному прикладі вивчення теми «Художня культура України від найдавніших часів до кінця ХVІІ ст.» у 10 класі [5], що торкається трьох аспектів театрального мистецтва – ранній обрядовий театр, античний спадок і театр княжої доби. Таке тематичне поєднання залучає учнів до діалогу культур у географічному просторі і часі, діалогу національного і світового; актуалізує усвідомлення синтезу театру зв'язки театру з усіма сферами знання,

розкриваючи універсальність мистецтва.

Таким чином природним буде висвітлення теми – античний театральний спадок кінця VII – поч. VI ст. до н.е.: освоєння інформативного матеріалу про чорноморські грецькі колонії — Ольвію, Херсонес, Теодосію, Пантікапею, в театрах яких грали «Іфігенію в Тавриді» Евріпіда. «Скіфів» Софокла та інші п'єси відомих грецьких драматургів, скеровується на емоційне усвідомлення учнями власної причетності до них. Адже, Ольвія (теперішній Очаківський р-н Миколаївської обл.) і Херсонес (р-н сучасного Севастополя) були великими містами з брукованими вулицями, великими театрами, храмами, стадіонами, громадськими і житловими будівлями. В Ольвії «були вчені, письменники, була розвинена місцева промисловість». Ольвія карбувала власну монету [7, с. 57]. Емоційність пізнання учнів поглибить пропозиція постановки драматичної сцени Лесі Українки «Іфігенія в Тавриді», присвячена давньогрецькою міфологією дочці царя Агамемнона.

Панорамне (узагальнювальне) представлення третього аспекту (театру княжої доби) спрямовується на найповніше врахування уподобань учнів. Так, наприклад, п'єса І. Кочерги «Ярослав Мудрий», що за сучасним звучанням підкреслює діалог епох у контексті вітчизняної культури, присвячена правлінню Ярослава, коли «оформлюється остаточно церковна справа», завдано «печенігам жорсткої поразки» і коли на «побойовище збудував Ярослав храм святої Софії», почало «розвиватися красне письменство, переклади та оригінальна література», а «на Подолі розташувалось торговельно-промислове місто, де жили ремісники, була пристань, де причалювали торговельні суда» [7, с. 124-133]. Старшокласники відчують афористичність мови, що примушує замислитися над сьогоденними реаліями.

Залучення до практичної діяльності, на основі якої активізується емоційно-почуттєва сфера, оптимізується здобуття як цінності, що логічно відбувається, наприклад, через співпрацю декількох «рольових» груп, що утворюються за уподобаннями і бажаннями учнів: «історики» готуватимуть розповідь про попередника Ярослава Мудрого – Володимира (980-1015) – творця найбільшої в Європі держави, часи якого «були кульмінаційною точкою процесу будови... давньої Київської держави» [2, с. 12], велич Києва, прийняття християнства; розповідь про правління Ярослава Мудрого (1019-1054) висвітлить значення обрання митрополитом українця Іларіона, появу монастирів і чернецтва в Києві, заснування Печерського монастиря. «Літературознавці», готуючи оповідь про життя і творчість І. Кочерги (1881-1952 рр.), зосередять увагу на сучасному забарвленні основної ідеї автора п'єси – боротьба за мирне процвітання Київської Русі: події п'єси охоплюють шість років княжіння 1030-1036 рр.. коли Ярослав зупинив міжусобні розбрати і відбив атаки печенігів. Як афоризм звучать у Ярослава Мудрого слова Іларіона з «Слова про закон і благодать»: «Раніш закон, а потім благодать». «Театрознавці» досліджуватимуть інформацію про постановки «Ярослава Мудрого» в Україні (Харків, Житомир, Київ та ін.).

«Сценографи» виготовлятимуть елементи характерного для XI-XII століть інтер'єру або екстер'єру, одночасно пізнаючи їхні особливості (церковна баня, хрест, вежа, лампади, начиння, оздоблення фресок, орнаментальний розпис на скринях, обкладинки книжок тощо). Група з музичного оформлення орієнтуватиметься на ремарки І. Кочерги щодо «звуків» п'єси (церковні дзвони, звук

ручного дзвоника, шум битви, сурми); з одночасним осмисленням зануренням у музику К. Данькевича до вистави, опер Ю. Мейтуса або Г. Майбороди. Подібне колективне освоєння п'єси сприятиме втіленню сценічного задуму акторами, на «плечах» яких передача почуттів патріотизму і любові, закладених у монологів і діалогів персонажів видатних історичних постатей нашого героїчного минулого.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, суттєвим показником фахової компетентності майбутнього вчителя на мистецьких дисциплінах є його володіння педагогічним інструментарієм досягнення осмислення учнями явищ культури як на рівні естетичних домінант історичного контексту, в якому їх було створено, так і на рівні сучасного звучання. Оперування механізмами такого діалогу уможлиблює необхідне нині вивільнення певних кордонів художнього пізнання, пробуджуючи креативність особистості як учителя, так і учня, що є перспективою досліджень педагогіки мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк О. В. Соціокультурна динаміка українського соціуму в умовах глобалізації О. В. Антонюк. *Часопис НМА імені П. І. Чайковського*. 2013. Вип.1 (18). С. 73–82.
2. Грушевський М. Історія української літератури : в 6-ти томах, 9-ти книгах. Київ : Либідь, 1991. Т.1.
3. Дем'янчук О. Н., Томашівська М. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами українського народного музичного мистецтва : Монографія. Хмельницький. 2023. 212 с.
4. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : метод. посіб. / за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. Кіровоград: «Імекс-ЛТД». 2013. 160 с.
5. Масол Л. М., Миропольська Н. Є, Гайдамака О. В. Художня культура. 10 клас. Рівень стандарту. Академічний рівень. Харків : Ранок, 2010. 208 с.
6. Нова українська школа : основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
7. Полонська-Василенко Н. Історія України. Київ : Либідь, 1992. Т.1. 640 с.
8. Станіславська К. І. Мистецько-видовищні форми сучасної культури : монографія ; вид. друге, перероб. і доп. Київ : НАКККиМ, 2016. 352 с.
9. Стоян С. П. Сучасне мистецтво в контексті глобалізації. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2012. Випуск XXIX. С. 291–299.
10. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем. Київ : НАПН, 2003. 208 с.



УДК 378.147:37.091.39:7:376

к. пед. н., доцент Ліна Ільчук

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до застосування арт-технологій в умовах інклюзивного освітнього середовища. Обґрунтовано значення арт-технологій як ефективного засобу розвитку емоційної сфери, комунікативних умінь і творчого потенціалу учнів з особливими освітніми потребами. Проаналізовано сучасні підходи до професійної підготовки педагогів-музикантів, зокрема формування їхньої інклюзивної та методичної компетентностей. Визначено основні напрями впровадження арт-технологій у процес навчання музичного мистецтва, а також окреслено практичні аспекти підготовки студентів до роботи в інклюзивному класі. Наголошено на необхідності поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, а також через моделювання уроків, виконання творчих завдань і проходження педагогічної практики.

Ключові слова: інклюзивна освіта, арт-технології, музичне мистецтво, майбутні вчителі, професійна підготовка, учні з особливими освітніми потребами, інклюзивне освітнє середовище, педагогічна практика.

The article considers the problem of training future teachers of music to use art technologies in an inclusive educational environment. The importance of art technologies as an effective means of developing the emotional sphere, communication skills and creative potential of students with special educational needs is substantiated. Modern approaches to the professional training of music teachers are analyzed, in particular the formation of their inclusive and methodological competencies. The main directions of introducing art technologies into the process of teaching music are determined, and practical aspects of preparing students for work in an inclusive classroom are also outlined. The need to combine theoretical training with practical activities is emphasized, in particular through modeling lessons, performing creative tasks and completing pedagogical practice.

Keywords: inclusive education, art technologies, musical art, future teachers, professional training, students with special educational needs, inclusive educational environment, pedagogical practice.

Реформування освітньої системи в Україні характеризується активним впровадженням ідей інклюзії, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісного навчання всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб. Ці проблеми постійно перебувають у полі зору Міністерства освіти і науки України і задля їх вирішення було розроблено та схвалено Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затверджено

операційний план заходів для її реалізації на 2024–2026 роки. Одним із ключових векторів, окреслених у Стратегії, є недостатній кадровий потенціал у сфері інклюзивного навчання та незадовільний рівень фахової підготовки та перепідготовки педагогічних працівників [3]. Саме тому у цьому контексті важливою бачиться підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних ефективно працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Мистецтво, як шкільний навчальний предмет, що входить до інваріантної частини освітньої програми, має значний потенціал для розвитку емоційної, комунікативної та творчої сфер особистості дітей з особливими освітніми потребами. Відтак, актуальним постає використання з навчальною і терапевтичною ціллю арт-технологій, які сприяють гармонійному розвитку учнів, створенню позитивної психологічної атмосфери та забезпеченню особистісно орієнтованого підходу до кожної дитини.

Водночас, виходячи з професійного досвіду, ми переконані, що результативне застосування арт-технологій у практиці роботи з інклюзивними дітьми зумовлює необхідність переосмислення змісту, форм і методів навчання здобувачів у закладах вищої педагогічної освіти з акцентом на формування спеціальних компетентностей і практичних умінь.

Актуальність зазначеної проблеми підтверджується інтересом до неї значної кількості науковців, а також педагогів-практиків.

Уцілому питаннями фахової підготовки майбутніх педагогів-музикантів займалися ціла низка науковців: Л. Василевська-Скупа, С. Даофен, Р. Добровольська, В. Жуков, К. Завалко, Н. Євстігнєєва, А. Козир, О. Лобова, О. Матвеєва, Г. Ніколаї, О. Олексюк, О. Рудницька, Г. Падалка, О. Попова, В. Рагозіна, Т. Стратан-Артишкова, Т. Ткаченко, В. Черкасов та ін. Аналітичний огляд досліджень з проблеми формування готовності майбутніх освітян до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами засвідчив, що різні аспекти цього напрямку вивчали К. Богяну, О. Волощина, М. Давидюк, І. Демченко, Е. Ервін, Д. Кугельмас, Н. Квітка, Н. Луцан, З. Ленів, О. Мартинчук, А. Поліхроніді, Л. Приладишева, Н. Сулаєва, О. Федорова, З. Шевців, О. Шпитальова й ін.

Таким чином, аналіз наукових досліджень засвідчив потребу у глибшому вивченні інших, ще не вивчених аспектів формування готовності студентів до професійної діяльності.

Метою статті є обґрунтування особливостей підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до застосування арт-технологій в інклюзивному освітньому середовищі та визначення ефективних шляхів формування їхньої професійної готовності до зазначеної діяльності.

Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є складним і багатокомпонентним процесом, що передбачає формування комплексу професійних компетентностей. Насамперед ідеться про розвиток інклюзивної, методичної, психолого-педагогічної та творчої компетентностей, які забезпечують готовність педагога до роботи з учнями з різними освітніми потребами.

Відтак важливим аспектом підготовки є засвоєння студентами теоретичних основ інклюзивної освіти, зокрема розуміння особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, принципів індивідуалізації та диференціації навчання, створення безпечного й підтримувального освітнього середовища. У

цьому контексті арт-технології виступають як універсальний інструмент, що сприяє залученню всіх учнів до активної діяльності, незалежно від їхніх можливостей.

Наступним значущим вектором навчання студентів є формування у них методичної готовності до впровадження арт-технологій на уроках музичного мистецтва. На заняттях з освітнього компоненту «Теорія і методика навчання мистецтв у школі» під час вивчення певних тем майбутні вчителі опановують методичні аспекти застосування різних видів діяльності, зокрема слухання музики з елементами візуалізації, ритмопластичні та вокальні імпровізації, музично-рухові вправи, театралізацію та інтегровані види творчості. Здобувачі вчаться адаптовувати зміст і форми роботи відповідно до індивідуальних можливостей учнів, щоб забезпечити їхню активну участь у навчанні.

У цьому напрямку науковиця Н. Сулаєва, вивчаючи процес формування готовності майбутніх учителів мистецтва до роботи з дітьми з особливими потребами, пропонує використання рецептивної музикотерапії рухів під музику та співу із рухами, створення сценаріїв та їх реалізації [4, с. 30]. Натомість О. Гусаченко пропонує включити до підготовки студентів елементи логопедичної ритміки, артикуляційні вправи, які органічно синтезуються у вокально-хорову роботу, різноманітні пальчикові та музично-дидактичні ігри, музично-ритмічні вправи, звучні жести, крокування, хода, стрибки з певним співвідношенням їх з музичною тканиною [2, с. 153]. Дослідниця К. Богану, описуючи у своїй дисертації різні методи навчання майбутніх педагогів-музикантів, акцентує на важливості розвитку Soft skills у процесі мистецької комунікації. Вона переконана в тому, що сформовані соціальні навички сприятимуть кращій взаємодії та комунікації з інклюзивними дітьми [1, с. 165].

Зазначені підходи підкреслюють важливість застосування музикотерапевтичних, ритмічних і колективних форм роботи у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, а також формування в них комунікативних компетентностей.

Не заперечуючи значення описаних шляхів, вважаємо, що особливу увагу варто приділяти розвитку творчого потенціалу студентів, адже ефективне використання арт-технологій в обраній професії потребує гнучкості мислення, здатності до імпровізації та створення нових педагогічних рішень. І тут доцільно процитувати О. Шпитальову, яка справедливо зауважила, що майбутній фахівець повинен займати активну позицію, адже «він – творець, коли малює, складає колаж, інсценує педагогічні ситуації. Саме тому арт-технології є найбільш ефективним засобом формування творчої особистості майбутнього вчителя» [5, с. 603]. Таким чином, для розвитку творчості, креативності пропонуємо студентам виконання наступних практичних завдань: 1) пластичне інтонування (зображення рухів звірів чи відтворення характеру музики); 2) імітація гри на музичних інструментах; 3) театралізація дитячих пісень, казок; 4) ліплення з глини дзвіночків, свистунців, фігурок звірів; 5) плетіння з бісеру елементів прикрас; 6) техніка журнального колажу – використання фрагментів із журналів, газет, рекламних проспектів; 7) піскова терапія з використанням природних матеріалів: води, піску, камінців, ракушок, рослин; 8) ліплення з тіста (в тому числі за допомогою формочок, розфарбовування запечених виробів); 9) створення аплікацій як от «Сонечко» з осіннього листа берези на Сд-диску та ін.; 10) створення елементарного музичного супроводу тощо.

Одним із ефективних засобів практичної підготовки є моделювання "інклюзивного" уроку музичного мистецтва. Студенти розробляють фрагменти занять із використанням імаго-, ізо-, кінезі-, казко-, кольоро-, музикотехнологій ураховуючи психофізіологічні особливості учнів з різними освітніми потребами. Це сприяє формуванню вмінь планувати урок, добирати доцільні методи й прийоми роботи, а також здатність передбачати можливі труднощі та шляхи їх подолання.

Важливу роль, зокрема, відіграє використання інтерактивних форм навчання, а саме: групової роботи, кейс-методів, рольових ігор та педагогічних тренінгів. Такі форми дозволяють студентам опрацювати реальні або наближені до реальних педагогічні ситуації, що виникають у процесі роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Зокрема, студенти вчаться адаптовувати музичний матеріал, спрощувати інструкції, використовувати невербальні засоби комунікації та створювати ситуацію успіху для кожного учня.

Складовою підготовки здобувачів є навчально-педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти, де реалізується інклюзивне навчання. Під час практики вони мають можливість безпосередньо інтегрувати в урок арт-технології, спостерігати за роботою досвідчених педагогів, аналізувати власну діяльність і вдосконалювати професійні вміння.

Отже, у результаті дослідження доведено, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до застосування арт-технологій має бути цілеспрямованою, системною та інтегрованою, поєднувати теоретичну, методичну і практичну складові. Ефективність такої підготовки значною мірою залежить від використання практико-орієнтованих форм навчання, зокрема моделювання інклюзивних уроків, інтерактивних методів, педагогічних тренінгів і проходження педагогічної практики в закладах освіти з інклюзивним навчанням.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та апробації конкретних методик використання арт-технологій на уроках музичного мистецтва в інклюзивних класах, а також у вивченні їхнього впливу на розвиток особистості учнів з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богяну К. О. Методика формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до інклюзивного навчання учнів основної школи : дис. д-ра філос. за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) ; Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2024. 243 с.

2. Гусаченко О. П. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2023. Вип. 30. С. 150–155.

3. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки. *Розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 червня 2024 р. № 527-р*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#n10> (дата звернення 18.04.2026).

4. Сулаєва Н. В. Формування готовності майбутніх учителів мистецтва до використання музики в роботі з дітьми з особливими потребами. С. 128–130. URL : <https://surl.li/uptach> (дата звернення 20.04.2026).

Шпитальова О. В. Арт-технології у формуванні творчої особистості студента засобами декоративно-прикладного мистецтва. *Молодий вчений*. Вид-во «Молодий вчений». Одеса, 2018. № 3 (55). С. 602–606.



УДК 78.03 (477)

к. мист., доцент **Оксана Легкун**

МИСТЕЦЬКЕ ЖИТТЯ КРЕМЕНЕЧЧИНИ ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ СТ.: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ ВИМІР РЕГІОНАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті досліджено особливості мистецького життя Кременеччини першої третини ХХ століття крізь призму джерелознавчого підходу. Проаналізовано архівні документи, періодичні видання, мемуарну літературу, які відтворюють культурно-мистецькі процеси у регіоні. Окреслено діяльність мистецьких осередків, з'ясовано внесок творчих постатей у розвиток мистецтва на Кременеччині.

Ключові слова: Кременеччина, мистецьке життя, джерелознавство, регіональні дослідження, культурні процеси.

The article examines the features of the artistic life of the Kremenets region in the first third of the 20th century through the prism of a source studies approach. Archival documents, periodicals, and memoir literature that reflect cultural and artistic processes in the region are analyzed. The activities of artistic centers are outlined, and the contribution of creative figures to the development of art in the Kremenets region is clarified.

Keywords: Kremenets region, artistic life, source studies, regional studies, cultural processes.

Постановка та актуальність проблеми. ХХІ століття характеризується зростанням інтересу науковців до проблем розвитку культури й мистецтва різних регіонів України, що сприяє осмисленню загальноукраїнської культури. Мистецька спадщина Кременеччини 20–30-х рр. ХХ ст. відображає особливості розвитку Волині, яка зазнала польського впливу, та відзначалася активізацією культурних процесів в умовах суспільно-політичних трансформацій зазначеного періоду. Необхідним підґрунтям для цілісного вивчення історичних та суспільно-політичних подій, освітнього та культурного життя є дослідження архівних матеріалів та тогочасних регіональних періодичних видань, у яких доволі повно висвітлено мистецькі здобутки краю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми культурно-мистецького життя Кременеччини висвітлено у наукових працях вітчизняних і польських

науковців: Н. Оболончик, З. Ольшевської-Баєри, О. Панфілової, І. Скакальської, Г. Чернихівського, А. Шейбаль-Ростек, П. Шиманського та ін.

Проте, на сьогодні відсутня узагальнююча праця щодо мистецького життя краю, яка би ґрунтувалася на комплексному аналізі документів Державного архіву Тернопільської області, Кременецького краєзнавчого музею та публікацій кременецької польськомовної періодики даного періоду.

Формулювання мети та завдань статті. Мета статті – на основі архівних матеріалів, документів Кременецького краєзнавчого музею й публікацій часописів «Życie Krzemienieckie» («Кременецьке життя») та «Młoda wieś» («Молоде село») відтворити панораму мистецького життя Кременеччини міжвоєнного періоду.

Виклад основного матеріалу. Основною джерельною базою для проведення дослідження стали архівні документи, що зберігаються у фондах Державного архіву Тернопільської області – фонди 2 (Кременецьке повітове староство (1924–1939)), 131 (Кременецький ліцей м. Кременець. Волинське воєводство (1922–1939)), 148 (Волинська православна духовна консисторія м. Кременець (1918–1939)), 222 (Кременецький повітовий шкільний інспекторат (1919–1939)), 226 (Кременецька державна вчительська семінарія (1920–1939)), 228 (Кременецька державна гімназія ім. Т. Чацького (1921–1939)), 237 (Кременецький повітовий відділ російського благодійного товариства в Польщі (1921–1939)), 348 (Кременецьке повітове управління українського товариства «Просвіта» у м. Кременці (1919–1936)), 351 (Кременецька приватна українська гімназія спільного навчання (1918–1939)).

Матеріали фонду 2 Держархіву Тернопільської обл. містять дозволи повітового староства на проведення шевченківських вечорів, інформацію про гастролі хору Дмитра Котка на теренах Кременеччини у 1937 р. [5], особову справу бандуриста Кості Місевича [3], звіти про діяльність єврейського музичного товариства у Кременці, Вишнівці, Шумську [6].

Ряд документів, які відтворюють стан музичної освіти в регіоні, представлено у фондах 131 та 226. Це списки викладачів Музичного канікулярного осередку, яке функціонувало при Кременецькому ліцеї, кількість прочитаних годин з музики, листування з книжковими видавництвами про необхідність придбання музичної літератури та інструментів.

Велику кількість документів щодо проблем становлення освіти, зокрема мистецької, зосереджено у фонді 228. У ньому зібрано матеріали про діяльність гімназії ім. Т. Чацького, особові документи викладачів музики та малювання із зазначенням біографічних відомостей, освіти, посади в навчальному закладі, розпорядження про вчительські курси, класні журнали, які дають змогу простежити програму викладання мистецьких дисциплін.

Зацікавлюють матеріали фонду 237 про діяльність Кременецького відділу російського благодійного товариства. Серед документів знаходимо програми благодійних концертів, вистав, які проводили кременчани, а також прохання надати дозволи на проведення подібних заходів гастролюючими артистами. Приміром, цікавий благодійний вечір відбувся у Кременці 3 червня 1929 р. за участю ансамблю баяністів під керівництвом О. Ропіцького та оркестру [4, арк. 12].

Вагомим для нашого дослідження є фонд 348, де зберігаються документи про роботу Кременецького повітового управління товариства «Просвіта». Архівні джерела містять статут та звіти про роботу культурно-просвітницької секції

товариства, листування голів сільських філій з Кременецьким повітовим старостом про надання дозволів на проведення концертів, протоколи засідань членів ряду сільських читалень товариства, у яких знаходимо пропозиції щодо поглиблення музичної культури волинян. На основі опрацьованих матеріалів ми відновили діяльність просвітницьких музичних та театральних колективів, ознайомилися з програмами виступів і концертів аматорів.

Неодноразово перед жителями Кременця, Почаєва та навколишніх сіл виступали учасники школи українських національних танців балетмейстера Василя Авраменка, бандуристи К. Місевич, Д. Щербина та Д. Гонта, хор повітового Союзу кооперативів (кер. А. Герасименко) та хор Союзу кооперативів (кер. І. Капітонець). Щороку «Просвіта» широко відзначала дні народження та смерті Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка, Ю. Словацького, незмінними учасниками яких були драматичні та хорові колективи.

Завдяки збереженим архівним документам маємо можливість ознайомитися із програмою Шевченківського вечора, який відбувся 1932 р. у Почаєві. Окрім реферату про творчість Тараса Шевченка, у виконанні хорового колективу під керівництвом С. Жука прозвучали «Учітеся, брати мої», «Ой діброво, темний гаю», «Світе тихий», «Сонце заходить», «Заквітчали дівчатонька», «Заповіт». Театральний колектив виступив із постановкою п'єси «Батраки» [1, арк. 31].

Окремі документи, що стосуються даної тематики, містяться у фондах 222 (накази кураторіуму Волинського шкільного округу про організацію хорів у середніх школах, проведення курсів диригентів, звіти про роботу співочих курсів), 148 (про діяльність регентських курсів при Кременецькому Богоявленському монастирі), 351 (документи про співпрацю у музичній сфері з Кременецьким ліцеєм, матеріали про педагогічну діяльність композитора М. Вериківського), 258 (справи про відкриття при Почаївській Лаврі церковнопарафіяльної школи, контракт про участь учнів школи у Лаврському хорі, списки Лаврських хористів з біографічними відомостями, відомості про забезпечення учасників хору нотними підручниками).

Значну частину матеріалів, який висвітлює мистецьку діяльність на Кременеччині, виявлено у фондах Кременецького краєзнавчого музею. Це документи, пов'язані з функціонуванням культурних інституцій Кременецького ліцею: екзаменаційні вимоги вчительських курсів, програми Музичного та художнього канікулярних осередків, відзнаки учасників музичних конкурсів, тощо. Виявлено цінну інформацію про роботу музичної комісії ZOS (Zjednoczenie Organizacji Społecznych), яка організовувала концерти і вистави за участю знаменитих артистів, влаштовувала театральні-літературні вистави, започаткувала лекції та курси, музичні та літературні зустрічі.

Важливим джерелом розвідки стали спогади очевидців, учасників хорових і драматичних колективів, колишніх учнів навчальних закладів, на основі яких відновлено події мистецького життя міста. Зокрема, цікаві спогади, які зібрані у машинописному варіанті роману-хроніки «Крізь бурі і громи», випускника Дедеркальської вчительської семінарії Степана Турика [7]. Події культурно-мистецького життя Кременця 20–30-х рр. XX століття занотовано у спогадах О. Вітенка [2].

Численні матеріали, що характеризують культурна події на Кременеччині, подано у спогадах А. Кушніренка, О. Волошина, М. Матерського, П. Думицького, М. Якубчука.

Доволі чисельну групу джерел складають польськомовні видання 20–30-х рр. XX століття. Насамперед, особливо цінними для дослідження стали видання Кременецького ліцею «*Życie Krzemienieckie*» та «*Życie Liceum Krzemienieckiego*». Саме тут знаходимо найбільше публікацій про функціонування Музичного та художнього канікулярних осередків, концерти та пленери відомих польських митців, гастролі театральних труп, інформацію про мистецьке життя міста, організацію та виконавську діяльність музичних колективів м. Кременець.

На шпальтах видання «*Życie Krzemienieckie*» вміщено інформацію про діяльність у Кременецькому ліцеї учнівської фотомайстерні, ініціатором створення якої був викладач рисунку С. Шейбаль. Згодом, у 1930 р., на роботу у Кременецький ліцей приходить Л. Гроновський, який поєднує педагогічну діяльність із викладанням на фотокурсах. При майстерні були створені курси, на яких вивчалися теоретичні й практичні основи виготовлення художньої фотографії [9, р. 349]. Тематикою учнівських робіт були пейзажі Кременця та околиць, архітектура міста, основні події шкільного життя та міста. Роботи ліцеїстів гідно були представлені на виставках, які відбувалися у стінах ліцею, а також у Кракові, Львові, Вільно, Луцьку, Тарнові. Чимало учасників фотошколи у майбутньому продовжили заняття фотографією, серед яких Є. Струмінський, Т. Монгінд, Т. Бушинський, Ч. Сулковський, В. Жолкевський.

У 1937 р. за підтримки Міністерства релігії та освіти у Кременецькому ліцеї були організовані дворічні курси для вчителів малювання загальних, професійних і середніх шкіл. Програма курсу була спрямована на виконання великої кількості практичних завдань, які мали допомогти учителю малювання у педагогічній діяльності. Після завершення навчання відбувалася виставка мистецьких робіт усіх учасників. У фондах Кременецького краєзнавчого музею зберігаються різноманітні орнаменти, живописні твори в акварельній техніці, натюрморти, замальовки інтер'єру у виконанні курсантів.

Видання часописів «*Życie Krzemienieckie*», який виходить у Познані та «*Biesiad Krzemienieckich*», що публікується у Лондоні з 1977 року, подають спогади колишніх викладачів та учнів Кременецького ліцею про заняття у музичних гуртках, проведення концертів, культурне життя міста.

Зокрема, Ю. Рабчук подає інформацію про організацію та заняття духового оркестру під орудою П. Левицького, виступи шкільного хору та симфонічного оркестру (кер. Є. Гаше) на ліцеальних імпрезах [10, р. 26]. З. Бонблевський відтворив процес здобуття музичної освіти у Приватній коєдукаційній гімназії м. Кременець, де завдяки педагогу Гакману він отримав ази гри на скрипці [8, р. 22].

Велику кількість статей, присвячених піднесенню культурного рівня сільської молоді, знаходимо у журналі «*Młoda wieś*» («Молоде село»), який почав виходити у Луцьку з 1928 року і був розрахований переважно на сільських читачів. Зокрема, у рубриці «Музичний відділ», яку вів кременчанин І. Гіпський, публікувалися дописи про роботу курсів диригентів народних хорів, які працювали при Музичному канікулярному осередку, інформація про конкурс хорів Кола сільської молоді, практичні рекомендації з організації хорів у сільській місцевості. До кожного номера

додавався випуск музичної бібліотеки, у якому друкувалися одна польська і одна українська народна пісня та методичні поради для їх вивчення.

У польських часописах, які виходили на теренах Волині, «Głos nauczycielstwa wołyńskiego», «Głos Wołynia», «Przegląd Wołyński», «Echo Wołyńskie», «Rocznik Wołyński», знаходимо численні інформаційні повідомлення про концертно-мистецьке життя регіону.

Таким чином, детальний аналіз джерельної бази мистецького життя Кременеччини першої третини ХХ ст. дав змогу відтворити основні напрямки розвитку культурно-мистецького середовища регіону, дослідити діяльність провідних постатей та інституцій, що сприяє глибшому розумінню регіональних особливостей культурного розвитку даного періоду.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням джерельної бази, введенням до наукового обігу нових архівних матеріалів, що сприятиме більш повному й об'єктивному висвітленню досліджуваної проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Витяг з протоколу засідання, листування з Кременецьким повітовим староством, заяви членів читальні «Просвіти» про надання дозволу на проведення вечорів самодіяльності та звіт про роботу читальні в с. Почаїв. 10 березня 1926 р.– 31 березня 1932 р. ДАТО (Держархів Тернопільської обл.). Ф. 348. Оп. 1. Спр. 101. 38 арк.
2. Вітенко О. Матеріали по історії м. Крем'янця. ХХ вік. Кременецький краєзнавчий музей. 30467. Архів–259. С. 1–5.
3. Заява російського емігранта Місевіча Константина про надання йому дозволу на перебування в Польщі, листування з гмінною управою і органами поліції з цього питання. 1932–1937 рр. ДАТО. Ф. 2. Оп. 2. Спр. 800. 47 арк.
4. Листування з Кременецьким повітовим староством про надання дозволів на проведення зборів, концертів та інших заходів і заявки бідних про прийняття дітей у дитячі будинки. 29 квітня 1929 р. – 23 березня 1930 р. ДАТО. Ф. 237. Оп. 1. Спр. 13. 112 арк.
5. Прохання польських товариств і рішення повітового староства щодо проведення концертів і вистав. 1937 р. ДАТО. Ф. 2. Оп. 1. Спр. 1025. 82 арк.
6. Статут єврейського сіоністського «Товажества мілосьнікув музики і сцен» в м. Кременець, протоколи зборів членів, звіти про роботу, відомості про вклад керівництва. 18 лютого 1937–15 серпня 1937 р. ДАТО. Ф. 2. Оп. 2. Спр. 572. 21 арк.
7. Турик С. Кризь бурі і громи. Кременецький краєзнавчий музей. 3105. 729 с.
8. Bąblewski Z. Najpiękniejsze miejsce na ziemi. Życie Krzemienieckie. Poznań, 2007. № 34. Pp. 17–25.
9. Kurs Fotograficzny. Życie Krzemienieckie. 1933. №8. P. 349.
10. Rabczuk J. Zajęcia pozalekcyjne w szkołach Liceum Krzemienieckiego (wspomnienia z lat trzydziestych). Życie Krzemienieckie. 2000 № 19. Pp. 23–28.



УДК 378.091.3:373.5.011.3-051

викладач **Юлія Мельник**

ВПРОВАДЖЕННЯ СЕМІОТИЧНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обґрунтовано теоретичні засади впровадження семіотичного підходу у процес формування духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва, наголошено на актуальності оновлення змісту та методів музичної освіти шляхом впровадження семіотичного підходу в освітній процес, окреслено його роль в осягненні художнього смислу музичного твору та формуванні духовних цінностей майбутніх педагогів.

Ключові слова: духовні цінності, музичне мистецтво, музичний знак, музичний семіозис, семіотика, семіотичний підхід.

This article sets out the theoretical foundations for applying a semiotic approach to the process of fostering spiritual values in music teachers training; it emphasises the importance of updating the content and methods of music education through the integration of a semiotic approach into the educational process, outlines its role in comprehending the artistic meaning of a musical work and in the formation of spiritual values of would-be teachers.

Keywords: spiritual values, musical art, musical sign, musical semiosis, semiotics, semiotic approach.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема формування духовних цінностей майбутніх педагогів. Учитель музичного мистецтва виконує не лише освітню, а й важливу виховну функцію, оскільки через мистецтво впливає на внутрішній світ учнів. У цьому контексті особливого значення набуває семіотичний підхід, який дозволяє розглядати музику як систему знаків і символів, що передають глибинні духовні смисли. Традиційна освітня модель підготовки фахівця у закладі вищої освіти, базуючись переважно на рецептивно-репродуктивних підходах, не володіє достатніми можливостями формування здатності тлумачення метафоричних смислів музичних текстів. Досвід засвідчує, що при неправильному педагогічному спрямуванні освітній процес часто зосереджується не на глибинному осягненні музики, а на бездумному, механічному запам'ятовуванні музичного твору. Таким чином, проблема впровадження семіотичного підходу у процес формування духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва є важливою та актуальною для повноцінної професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Духовна криза сьогодення все більше дає про себе знати. Відчуженість від культури, знецінення престижу музично-педагогічної діяльності, заниження моральних критеріїв людської поведінки безпосередньо впливають на формування життєвої позиції.

Ситуація так званої «квазідуховності» актуалізувала потребу у формуванні духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва. У зв'язку з цим проблема розвитку духовності постає нагальною у працях відомих вітчизняних педагогів мистецтва (Г. Падалка, Л. Кондрацька, О. Рудницька, О. Щолокова). У педагогічній науці утверджується положення, згідно якого «зміст професійної підготовки вчителя має бути орієнтованим на духовно-пізнавальну активність особистості студента» [6, с. 217].

Окремо варто відзначити роль у дослідженні окресленої вище проблеми наукової школи О. Олексюк із назвою «Духовність особистості в системі мистецької освіти», яка ґрунтується на визначенні духовності як «сутнісної якості людини, що втілює активне прагнення віднайти найвищий сенс свого існування, співвіднести своє життя з абсолютними цінностями і тим самим долучитися до духовного універсуму культури [1, с. 10].

Наукові уподобання О. Олексюк, репрезентовані у майже 300 наукових публікаціях, охоплюють широкий спектр питань духовно-світоглядного розвитку майбутніх фахівців у сфері музичного мистецтва. На думку вченої, духовне виховання найкраще реалізується в «духовному потенціалі мистецтва, покликаному утверджувати людське в людині» [1, с. 10].

У названій вище науковій школі під орудою О. Олексюк згуртувались понад 60 науковців, які досліджують згадану проблематику, генерують та впроваджують наукові здобутки в музично-освітній процес закладів вищої освіти різних регіонів України. Серед них варто згадати С. Жукова, Г. Локареву, Я. Сверлюк, Т. Пляченко, Н. Попович, Т. Карпінську, Н. Сінельникову, В. Холоденко, Л. Сверлюк, О. Піхтар, О. Ляшенко, М. Ткач та ін.

Важливе значення у руслі зазначеної проблематики займають праці сучасних українських музикознавців, які окреслюють питання музичної герменевтики та семіотики, серед них: О. Козаренко, І. П'яковський, О. Капічіна, І. П'ятницька-Позднякова, О. Самойленко, С. Шип та ін. Поряд із цим впровадження семіотичного підходу у процес формування духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва потребує цілісного дослідження.

Метою статті є обґрунтування теоретичних засад упровадження семіотичного підходу у процес формування духовних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. У сучасній мистецько-педагогічній освіті формування духовних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва розглядається як процес особистісного зростання, спрямований на становлення системи моральних та естетичних орієнтацій, світоглядних установок шляхом привласнення ними цінностей музичного мистецтва [1, с. 10]. Це уможливорює здатність майбутнього педагога до усвідомленого сприйняття, інтерпретації й трансляції художніх і духовних надбань у професійній діяльності. Так, привертаючи увагу до цінностей мистецької освіти, Г. Падалка наголошує на необхідності спрямування змісту підготовки вчителя музичного мистецтва на формування цих цінностей. Зміст такої фахової підготовки повинен включати навчальний матеріал, що забезпечує розвиток духовної культури та естетичного мислення, розуміння художнього смислу музичного твору та особливостей його музичної мови [1, с. 10].

На необхідності володіння майбутнім фахівцем елементами та нормами музичної мови наголошує С. Шип. Зокрема він зазначає, що без них «реакція слухача на музичну форму втрачає найбільш цінні компоненти змісту і стає лише естетичною та асоціативною відповіддю психіки реципієнта на звуковий подразник» [9, с. 127]. Дослідник акцентує увагу на тому, що емоційний ефект мистецького знаку не вичерпується чуттєвою насолодою. Він здатний пробуджувати емоції особливої якості – чітко означені духовні емоційні переживання. Саме таке розуміння емоційного впливу мистецького знаку, на нашу думку, є рушійною силою формування духовних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Семіотичний підхід якраз і є важливим напрямом виявлення художніх смислів через дослідження музичної мови мистецьких творів. Зазначимо, що у творах мистецтва художні смисли подаються у закодованому вигляді. При цьому музика є своєрідним феноменом, спорідненим з іншими видами мистецтв, проте наділеним своєрідною специфікою.

У сучасному теоретичному музикознавстві підґрунтя семіотичного напрямку було закладено інтонаційною теорією, згідно якої інтервали розглядались як інтонаційно сприйняті співвідношення між звуками, як структури із закріпленим значенням, що несуть смислове навантаження. На смисловій наповненості інтонації наголошує й О. Олексюк: «Музична інтонація є духовно-ціннісною за своїми культурними витоками і за своєю сутністю; вона – нормативно-регулятивна, оскільки завдяки її духовному впливу здійснюється рух образу до ціннісної осмисленості світу» [1, с. 11].

У музикознавчих працях вітчизняних представників семіотичного підходу (О. Козаренко, І. П'яковський, І. П'ятницька-Позднякова, С. Шип) семіозис розглядається як процес смислетворення. Зазначається, що в контексті семіозису «відбувається процес символізації знаковості, тобто перехід від онтологічної функції знака до символічної, та відкривається можливість репрезентації у знаково-символічній формі смислових і ціннісних характеристик художньої культури» [4, с. 3]. Кожна особистість має свій досвід пізнання світу та власний тезаурус чуттєвих образів і уявлень. Якщо ці тезауруси ні в чому не співпадають, то неможливо створити ситуацію семіотичної комунікації [9, с. 62]. Трактуючи сутність музичного знака, С. Шип розуміє його як «кожний елемент у складі мовленнєвого артефакту, а також і весь артефакт у цілому» [9, с. 78].

Вітчизняний музикознавець О. Козаренко пояснює знак як будь-який «сегмент звучання або тексту». Дослідник розуміє цей сегмент і як окремий твір, і як сукупний доробок митця, який вирізняє його з-поміж інших [2]. Згідно з концепцією музикознавця І. П'яковського, знак у мистецтві (зокрема в музиці) розглядається як складний феномен, що поєднує чуттєву форму та смисловий зміст. На думку дослідника, мистецтво – це спосіб комунікації, де знак слугує «містком» між внутрішнім світом автора та слухача через специфічні музичні засоби [3, с. 21-25].

Функцію музичного знаку може виконувати й музична тема. На підтвердження цієї тези Ю. Созанський зазначає, що музична тема – це знак, який асоціативно об'єднує певне явище екстрамузичної дійсності з його звуковим образом у музичному творі. При цьому він виконує комунікативну функцію в процесі передачі інформації від композитора до слухача [8].

Нового висвітлення отримали співвіднесення смислу-значення-знака у музиці у наукових розвідках О. Самойленко. На думку вченої, «...історію семантики в музиці... можна прочитати як своєрідний палімпсест, у якому жоден смисловий запис не викарбовується до кінця й через одне означуване смислу неминуче проступає інше» [7, с. 100]. Таким чином, музичний твір стає нескінченним джерелом духовного саморозвитку, самостворення людини завдяки мистецтву.

Використання семіотичного аналізу знаків музичної мови дає змогу підвищити якість розуміння музичного тексту на відміну від традиційних навчальних дисциплін із музичної літератури та історії музики, в яких відбувається послідовне вивчення творчості композиторів і типів музичної культури, в результаті чого одна інформація змінює іншу без особистісного залучення. Музичний же знак може слугувати стрижневим моментом, об'єднуючи епохи безперервним зв'язком повторень, оновлень, заперечень та воскресінь. При цьому будь-які операції із музичними знаками передбачають володіння студентами базою у вигляді музичних творів, їх художніх та історико-культурних контекстів.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, семіотичний підхід є ефективним засобом формування духовних цінностей у майбутніх вчителів музичного мистецтва. Він сприяє глибшому розумінню музики як культурного феномена та розвитку особистості педагога. Завдяки цьому підходу майбутні вчителі здатні не лише навчати музиці, але й формувати духовний світ учнів, розвивати їх естетичне мислення та ціннісні орієнтації.

Подальші розвідки вбачаємо у розробці практичного інструментарію впровадження елементів семіотичного підходу в освітній процес підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Духовність особистості в системі мистецької освіти : зб. пр. наук. шк. д-ра пед. наук, проф. О. М. Олексюк. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. 192 с.
2. Козаренко О. В. Українська національна музична мова : генеза та сучасні тенденції розвитку : дис. ... докт. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2001. 398 с.
3. П'ясковський І. Логічне і художнє в музичному мисленні. Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. №1 (2). Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2009. С. 21–25.
4. П'ятницька-Позднякова І. С. Музичне мовлення в семіозисі художньої культури України ХХ століття : дис. ... д-ра мистецтвознавства : 26.00.01. Київ, 2019. 444 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва: теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
6. Покатильська Г. Духовність особистості як цінність професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка». 2013. Вип. 10, С. 217–223.
7. Самойленко О. І. Психологія мистецтва: сучасні музикознавчі проєкції : монографія. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2020. 236 с.
8. Созанський Ю. Музична семіотика. Львів : Сполом, 2008. 522 с.

9. Шип С. Музична герменевтика : монографія. Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. 144 с.



УДК 378.016:78

викладач **Світлана Олійник**

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття має на меті охарактеризувати ефективність сторітелінгу як інноваційного методу викладання музичних дисциплін, зокрема історичного та виконавського спрямування. У статті подано визначення поняття, окреслено його основні принципи та здійснено аналіз наявних у музичному інформаційному та медіапросторі зразків сторітелінгу. Авторка наводить власні приклади використання зазначеного методу під час вивчення музичних дисциплін.

Ключові слова: сторітелінг; інноваційний метод викладання; музично-історичні дисципліни; музично-виконавські дисципліни; загальні компетентності.

The article aims to characterize the effectiveness of storytelling as an innovative method of teaching musical disciplines, particularly those of historical and performance orientation. The study provides a definition of the concept, outlines its main principles, and analyzes examples of storytelling present in the contemporary musical information and media space. The author presents her own examples of applying this method in the study of musical disciplines.

Keywords: storytelling; innovative teaching method; music-historical disciplines; music-performance disciplines; general competencies.

Постановка та актуальність проблеми. Перед вищою освітою сьогодення постає ряд педагогічних викликів. Серед сучасних вимог до вищої освіти виділяють, зокрема, модернізацію змісту, методів і форм освітнього процесу; орієнтацію на розвиток у здобувачів таких якостей як відкритість, комунікабельність, здатність до самокритики, самоорганізації та самонавчання. Відповідно набуває поширення процес впровадження новітніх технологій освітньої діяльності, інноваційних методів викладання, заснованих на застосуванні нестандартних, креативних підходів, критичних інструментів до осмислення проблемних ситуацій, актуалізації міжпредметних зв'язків.

На шляху інноваційно-освітньої євроінтеграції у 2005 році Україною була підписана Болонська декларація, а у 2011 – прийнята національна рамка кваліфікації, заснована на Дублінських дескрипторах як критеріях оцінки результативності навчання. На основі цих дескрипторів вибудовується перелік загальних компетентностей, що повинні бути сформовані у здобувачів після завершення освітньої програми. Одним із інноваційних методів викладання, що сприяє формуванню зазначених компетентностей, є *сторітелінг*, що «формує

навички самопрезентації, критичного мислення, креативності, а також здатність до командної роботи» [11, с. 741].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських науковців сторітелінг вже визначається як ефективний метод викладання географічних [1] та іноземних [5] дисциплін. Дослідники зазначають, що цей підхід успішний для зацікавлення та мотивації дітей [4] і може вдало застосовуватися також в інклюзивному освітньому процесі [12]. Ідеї активного й інтерактивного навчання, що включають, зокрема, метод сторітелінгу, за аналізом С. Паламар та М. Науменко, представлені у працях іноземних науковців: Т. Б'юзена, Е. Парка, Д. Армстронга [8, с. 50].

Проте, в науковій літературі не зустрічаються дослідження функціонування й успішності цього підходу саме у процесі викладання музичних дисциплін.

Тож метою цієї статті є охарактеризувати ефективність сторітелінгу як інноваційного методу викладання музичних дисциплін. Відповідно до поставленої мети передбачено вирішити наступні наукові завдання: дати визначення поняття «сторітелінг» та окреслити його основні принципи; увиразнити необхідність застосування цього методу під час викладання музичних дисциплін; здійснити аналіз наявних у музичному інформаційному та медіапросторі зразків сторітелінгу; навести власні приклади використання зазначеного підходу під час вивчення дисциплін музично-історичного та виконавського спрямування.

Сторітелінг – це техніка розповіді, яка дозволяє через написання історій «не лише передати інформацію, але й створити емоційний зв'язок із цільовою аудиторією», збільшуючи таким способом ефективність донесення цієї інформації [12]. Цей метод базується на наративному (оповідному) аспекті — сюжеті, персонажах, конфлікті та його розв'язанні. Як зазначає І. Побідаш, сторітелінгові історії «можуть бути розказані письмово/текстово, усно, засобами різних ілюстрацій (відео, фото, меми, інфографіка тощо)» [9, с. 144].

Цей інноваційний підхід вже успішно застосовується у різноманітних сферах діяльності людини: «у міжособистісній комунікації, медіа, бізнесі, рекламі та піарі, політиці, адмініструванні, освіті, психотерапії, мистецтві, сім'ї тощо» [там само, с. 145].

Серед основних принципів сторітелінгу виділяють: фокус на головному конфлікті або повідомленні; додавання деталей, які роблять історію живою та реальною; використання візуальних елементів для підсилення впливу оповіді [12]. Ключовими аспектами сторітелінгу, які привертають і тримають увагу аудиторії (в нашому випадку – здобувачів), є захопливий заголовок, цікавий вступ, послідовний розвиток сюжету та заклик до дії або висновки, що спонукає читача або слухача до активного обдумування представленої історії.

Дослідниця І. Побідаш наголошує: «під час написання вдалої історії необхідно зважати на 5 її важливих елементів: сюжет, герой, емоції, деталі та висновки», ба більше – «між героєм історії та реципієнтом історії повинен виникнути емоційний зв'язок» [9, с. 148]. Емоції – одна з найважливіших і найнеобхідніших складових успішного сторітелінгу.

Яким способом цей метод може стати помічним та ефективним у процесі викладання музично-історичних та виконавських дисциплін?

Однією з провідних сучасних проблем викладання дисциплін історичного спрямування («Музична література», «Історія музики», «Історія стилів у мистецтві» і т. п.) є подання музичного минулого як «застиглого постаменту», далекого для сприйняття та усвідомлення сьогоденніми студентами. Характеристика музично-історичної епохи, постать і життєтворчість композитора, аналіз конкретного музичного твору часто подається як набір дат, фактів, переліку музичних тем – для опису композиції, характерних рис і «сухих» відомостей. Вважаємо, що сторітелінг стане ефективним методом для того, аби «оживити» музичне минуле, наблизити до розуміння здобувачів певну культурно-музичну епоху, портрет композитора, образний зміст його творчості тощо.

Так, наприклад, під час знайомства студентів із постаттю композитора радимо викладачу:

- розповісти кілька виразних історій (дидактично-виховного, морально-етичного спрямування) із його життя, щоб «олюднити» особистість митця;
- звернутися до епістолярної спадщини, змалювати психологічний портрет, риси характеру, світоглядні орієнтири творця, адже це дозволить краще зрозуміти характерні риси певних музичних композицій (де ці взаємовпливи яскраво проявляються);
- розіграти зі здобувачами попередньо прописані живі сцени-діалоги, що зображують реальну чи уявну ситуацію із життя композитора задля вирішення конкретних дидактичних завдань.

Ефективне використання сторітелінгу як інноваційного підходу до висвітлення постаті композитора можемо спостерігати на прикладі книг київської піаністки та музикознавці Марії Пустовіт «Бах теж був людиною» та «Сам ти Гендель» [10]. Остання – збірка коротких, надзвичайно живих і гумористичних оповідей про композиторів. Авторка подає або портретну замальовку митця, або окреслює певну подію чи конкретний період його життя в легкому, невимушеному форматі, що дозволяє ніби доторкнутися до композитора, усвідомити його не як далекий постамент, а як живу, наближену до нас, людину, зі своїми позитивними і негативними рисами характеру, слабкостями і переконаннями. М. Пустовіт дотримується достовірних фактів, проте за допомогою сторітелінгу їй вдається захопити широке коло слухачів, зокрема музикантів-непрофесіоналів, аматорів, відкривати для себе постаті безлічі композиторів, а також ближче знайомитися з їхньою творчістю.

Яскравим прикладом успішного сторітелінгу є музичні лекції шведського скрипаля та музикознавця Михайла Казініка [4]. Автор як про композиторів, так і про їхню музику розповідає дуже просто, в цікавому наративному форматі, надзвичайно емоційно та захоплююче, що, як ми пам'ятаємо є дуже важливим для успішного функціонування вище згаданого методу.

Прикладами сторітелінгу слугують також театральні вистави, фільми та розповіді про композиторів, що включають фантазійну складову. Наприклад, широко відома театралізована фантазія «Вечеря у чотири руки» за п'єсою Пауля Барца «Можлива зустріч». Ця драма зображує уявну зустріч двох композиторів-титанів епохи бароко – Й. С. Баха та Г. Ф. Генделя. Відомо, що насправді митці ніколи не зустрічалися, але така фантазійна конфліктна ситуація допомагає нам розкрити по-іншому постать кожного з них, ще глибше проникнути у внутрішній світ музикантів.

Дослідники Г. Гич, В. Раїнчук і А. Петечук акцентують увагу на важливості застосування цифрових інструментів – *Canva*, *Pixton*, *Storyjumper* – задля модернізації та гнучкості методу сторітелінгу [2]; [11, с. 741].

Як приклад використання зазначеного підходу під час викладання музично-історичних дисциплін наведемо власне творче есе «К. Пендерецький і К. Моне: сніданок на пленері» [7], яке, відповідно до цифрових викликів сьогодення та наукових тверджень сучасних дослідників, подане у вигляді презентаційних слайдів з ілюстраціями (картини К. Моне, фото Люславіцького парку та саду в Живерні) та доданими аудіофрагментами (музичні твори К. Пендерецького).

Це драматичне есе має класичну тричастинну структуру. Сторітелінг змальовує уявну зустріч відомого польського композитора та видатного французького художника, яких об'єднує спільна життєва пасія до ботаніки та дендрології. Завдяки такому емоційно-живому діалогу між митцями, оздобленому жартами, реальними життєвими історіями та яскравими реакціями героїв, студенти знайомляться ближче із постатями кожного з них, дізнаються про найважливіші їхні твори у музичному й образотворчому мистецтві, спостерігають за симбіозом мистецької та природничої сфер у життєтворчості К. Пендерецького та К. Моне.

Існує безліч варіантів реалізації цього сторітелінгу: створення ілюстративних брошур, коміксів за допомогою спеціальних цифрових інструментів; розігрування у вигляді драматичної сценки або ж як запис аудіодрами. Також задля розвитку креативності та критичного мислення студентам може бути запропоновано наступне завдання: уявити себе поряд з митцями на фантазійному сніданку, доєднатися до їхнього діалогу, поставити запитання художнику чи композитору, якщо такі виникнуть.

Сторітелінг може ефективно впроваджуватися і на заняттях із музичного виконавства («Спеціальний клас», «Фах», «Основний музичний інструмент», «Додатковий музичний інструмент»). Для прикладу візьмемо одну з найпопулярніших просвітницьких бесід американського диригента та музикознавця, музичного керівника Бостонського філармонічного оркестру Бенджаміна Цандера «Трансформативна сила класичної музики» [16].

Як професійний і різносторонній музикант, Б. Цандер оцінює класичну музику з різних аспектів: як з боку виконавства, так і музичного сприйняття; як з боку пропагування класики, так і культурного попиту аудиторії. Вражає його манера спілкування зі слухачами, ораторський стиль, вміння тримати увагу публіки і, щонайбільше, подавати музично-теоретичний аналіз форми, мелодико-гармонічної основи твору настільки просто, аби це розуміли навіть музиканти-непрофесіонали, аматори.

Під час сторітелінгу Б. Цандер активно взаємодіє з аудиторією, історії доповнює музичним ілюстративним матеріалом. До того ж музикант провадить свою розмову відкрито-емоційно, під час гри фрагментів композицій на роялі задіює виконавську манеру, міміку, положення тіла, жести, аби максимально точно донести до слухачів ідею твору.

У цій бесіді Б. Цандер, використовуючи метод сторітелінгу, намагається пояснити аудиторії музичну драматургію твору через оповідання життєвих історій, близьких і зрозумілих кожному. Для аналізу обрано «Прелюдію» *e-moll* Ф. Шопена. У цю коротку мініатюру Б. Цандер вкладає цілий сюжет, розповідає історію так, що

слухачі починають розуміти логіку музичного розвитку, відчувати кульмінаційні точки та осягати форму твору через те смислове навантаження, яке заклав у цю композицію диригент.

Ми пропонуємо подібно застосовувати цей підхід під час викладання, наприклад, основного музичного інструмента. Так, учням у мистецьких і музичних школах та студентам у профільних середніх і вищих навчальних закладах зазвичай важко дається осягнути поліфонічну (найчастіше представлену інвенціями та фугами) та велику (у вигляді сонат чи варіацій) форму. І в такому разі метод сторітелінгу може виявитися досить ефективним.

Вже на початковому етапі знайомства з композицією рекомендуємо спиратися на казки чи відомі твори художньої літератури або ж придумувати власну історію, драматургія сюжету яких відповідає драматургії музичного твору. Часто учневі чи студентові під час такого підбору потрібна допомога викладача, який одразу може здійснити структурно-функціональний аналіз композиції. Так, наприклад, до інвенції *F-dur* О. Гедіке можна допасувати всім відому казку «Колобок», трансформувати її за допомогою сторітелінгу відповідно до розмірів і завдань цього музичного твору, зберігаючи водночас основу методу – сюжетну оповідь. І саме сторітелінг ефективно допомагає виконавцю зосереджувати увагу впродовж усієї композиції, аби передати той безперервний поліфонічний розвиток і яскраво представити проведення теми в різних голосах, що є провідним у поліфонічному творі.

Для вдалого висвітлення конфліктної драматургії сонатної форми можемо порадити використовувати казку «Червона Шапочка» або ж підібрати будь-який інший літературний твір, сюжетна драматургія якого відповідає драматургії сонатного *Allegro*: експозиція з наявними в ній головною та побічною партіями, між якими представлений провідний конфлікт; розробка, що презентує музичні баталії та трансформації цих «персонажів»; реприза, в якій усі важливі партії (головна, зв'язуюча, побічна, заключна) подані в модифікованому вигляді та відбувається вирішення конфлікту.

Як вже раніше зазначалося, окрім емоцій, для ефективного сторітелінгу надзвичайно істотними є деталі, адже вони «допомагають побачити і зрозуміти історію. У деталях міститься значуще змістове та ідейно-емоційне навантаження. До певної міри вони й самі є *мікрообразами*» [9, с. 149]. Як стверджує І. Побідаш, «автор історії має враховувати як зовнішні деталі, так і внутрішні; уміти використовувати як деталі-подробиці, які діють кількісно, описують/характеризують об'єкт зусібіч, так і деталі-символи, поодинокі, проте здатні вирізнити сутність, головне» [там само]. Так, у сонатах, які часто приховують у собі симфонічний потенціал, оздоблений деталями сторітелінг (у нашому випадку – темброві характеристики щодо емоцій і почуттів головних героїв казки, їхніх настроїв, елементів вбрання чи відображення зовнішнього контексту) допомагає ефективно «оркеструвати» музичні партії: щоб один інструмент прозвучав як цілий симфонічний оркестр.

Висновки. Отже, сторітелінг є ефективним інноваційним методом викладання музичних, зокрема історичних та виконавських, дисциплін. Завдяки наявному сюжету, конфлікту, що лежить в основі історії, та його розв'язанню цей підхід допомагає виконавцям зрозуміти музичну драматургію твору. До того ж сюжетна історія з виразно-емоційною складовою, оздоблена багатством деталей, допомагає

викладачу «оживити» музичне минуле, наблизити до розуміння здобувачів певну культурно-музичну епоху, постать і творчість композитора в навчальних дисциплінах історичного спрямування.

З-поміж багатьох прикладів сторітелінгу в інформаційному та медіапросторі слід виділити книги української піаністки та музикознавиці М. Пустовіт; музично-просвітницькі лекції шведського скрипаля М. Казініка та американського диригента Б. Цандера. Авторкою статті запропоновано власні зразки сторітелінгу, які успішно можна використовувати на заняттях музично-історичних та практично-виконавських дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винніченко Д., Непша О., Ковальчук А. Цифровий сторітелінг як інноваційна освітня технологія інтерактивного викладання географії в загальноосвітніх навчальних закладах. *Орликіана-2021: проблеми та перспективи сучасної освіти: матеріали наук.-практ. симп.* (13 жовтня 2021 р.). Миколаїв, 2021. С. 162–165.
2. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2015. № 4. С. 188–191.
3. Дескриптори Національної рамки кваліфікацій. Що це? *Національне агентство кваліфікацій*. URL : <https://nqa.gov.ua/news/deskriptori-nacionalnoi-ramki-kvalifikacij-so-ce/> (дата звернення: 21.03.2026).
4. Казінік М. С. Лекції [Відео]. *YouTube*. URL : <https://youtube.com/playlist?list=PLReolUD7xFp4mLFXanhFwsX3PeF1YTcBQ&si=TbWO2MTRgZQdnNgn> (дата звернення: 09.04.2026).
5. Крутий К., Зданевич Л. Сторітелінг : мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання.* 2017. № 7. С. 2–6.
6. Лада О., Варварук І., Маршал Т. Сторітелінг як метод викладання англійської мови : актуальність і педагогічна доцільність у контексті зарубіжних досліджень. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. Вип. 78, т. 2. С. 160–166. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/78-2-22>.
7. Олійник С. К. Пендерецький & К. Моне: сніданок на пленері. *Facebook*. URL : https://www.facebook.com/svitlana.oliinyk.2025/posts/pfbid0YX3SpFeezJoXi8bLqMxYJrHbxLdNMRGENqUY29oUYqto3h3nJ3bqmnBE4fvhty1vl?locale=uk_UA (дата звернення: 07.04.2026).
8. Паламар С. П., Науменко М. С. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. *Open Educational E-environment of modern university.* 2019. № 7. С. 48–55. URL : <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/opene> (дата звернення: 11.03.2026).
9. Побідаш І. Л. Сторітелінг : ознаки «гарної» історії. *Обрії друкарства.* 2019. № 1 (7). С. 144–150.
10. Пустовіт М. Сам ти Гендель / читає Ольга Губко. *YouTube*. URL : <https://youtu.be/-g8PXplsD-4?si=LoWE8JDtqkOMRg4e> (дата звернення: 08.04.2026).
11. Раїнчук В. А., Петечук А. Р. Сторітелінг та його використання у освітньому процесі сучасної вищої школи. *Grail of Science.* 2025. № 57. С. 739–743. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science>.

12. Сторітелінг. *Ukrainian Digital Community*. URL : <https://ukrainiandigital.com/storitelinh/> (дата звернення: 09.04.2026).

13. Черненко Т. Метод сторітелінг як засіб мотивації при вивченні дисципліни «основи інклюзивного навчання» у закладі вищої освіти. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (27 жовтня 2019 р.). 2019. С. 361–364. URL : http://posek.km.ua/images/stories/doc/Zbirnyk_konferentsii_2019/zbirnyk_tez_iii_conferen-se_podilskyi_college.pdf#page=362 (дата звернення: 06.04.2026).

14. Akgun A., Keskin H., Ayar H., Erdogan E. The influence of Storytelling Approach in Travel Writings on Readers Empathy and Travel Intentions. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. P. 577–586.

15. Bashkir O. I. Modern formats of professional development of educational community. *Innovative solutions in modern science*. 2018. № 3 (22). P. 116–128.

16. Zander B. The transformative power of classical music. *TED. YouTube*. URL : https://youtu.be/r9LCwI5iErE?si=yjet_IA-0vEGBCSa (accessed: 08.04.2026).



УДК 378.016:37

к. пед. н. Іванна Погонєць,
доцент Тетяна Балбус

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОСТОРОВОЇ УЯВИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІНІЙНОЇ ТА ПОВІТРЯНОЇ ПЕРСПЕКТИВИ НА ЗАНЯТТЯХ З РИСУНКУ

У статті розглянуто проблему розвитку просторової уяви у здобувачів вищої освіти через системне вивчення законів лінійної та повітряної перспективи. Проаналізовано психолого-педагогічні аспекти сприйняття тривимірного простору та методичні підходи до трансформації об'ємних форм на зображальній площині. Розкрито сутність основних понять (повітряна, лінійна, спостережна перспектива, точка сходження, лінія горизонту та світлоповітряне середовище). Акцентовано увагу на практичному значенні теорії перспективи в навчанні образотворчого мистецтва.

Ключові слова: просторова уява, лінійна перспектива, повітряна перспектива, рисунок, методика.

The article considers the problem of developing spatial imagination in higher education students through the systematic study of the laws of linear and aerial perspective. The psychological and pedagogical aspects of the perception of three-dimensional space and methodological approaches to the transformation of three-dimensional forms on the pictorial plane are analyzed. The essence of the basic concepts (aerial, linear, observational perspective, vanishing point, horizon line and light-air environment) is revealed. The attention is focused on the practical significance of the theory of perspective in teaching fine arts.

Keywords: *spatial imagination, linear perspective, aerial perspective, drawing, methodology.*

Постановка та актуальність проблеми. У системі професійної підготовки майбутніх художників та педагогів образотворчого мистецтва академічний рисунок посідає вагоме місце як фундаментальна дисципліна, що формує візуальну грамотність та аналітичне мислення. Одним із найскладніших етапів у навчанні рисунку є опанування методів передачі тривимірного простору на двовимірній площині аркуша паперу.

Ефективність цього процесу значною мірою залежить від рівня розвитку просторової уяви – здатності здобувача не лише механічно копіювати натуру, а й уявляти, моделювати об'єкти в середовищі, розуміти їхню конструкцію та взаємозв'язок з навколишнім простором. Розгляд теоретичних засад розвитку просторової уяви у здобувачів вищої освіти через системне вивчення законів лінійної та повітряної перспективи, як основи образотворчої грамоти, на наш погляд, є особливо актуальним, оскільки методика викладання рисунку може бути успішною лише тоді, коли вона базується на науковій основі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Із мистецтвознавчих джерел відомо, що елементарні правила зображення простору на основі лінійної та повітряної перспективи використовували давні єгиптяни, греки та римляни для створення пейзажів та архітектурних креслень. Головні наукові закономірності перспективи встановили італійські митці епохи Відродження (XIV–XVI ст.), коли професійна художня творчість стала базуватися на знаннях математики, оптики та анатомії. Відтак, у цей період вже були науково обґрунтовані особливості зображення простору в образотворчому мистецтві.

Філіппо Брунелескі (1377–1446 рр.) став першовідкривачем системи лінійної перспективи. На основі проведених ним оптичних експериментів було доведено, що всі паралельні лінії сходяться в одній точці на лінії горизонту. Художник використовував геометричні методи для розрахунку зменшення предметів у міру їх віддалення від глядача.

Леон-Батіста Альберті (1404–1472 рр.) у своєму трактаті «Про живопис» (1435 р.) заклав наукові основи зображення простору в образотворчому мистецтві. У даному дослідженні систематизовано знання щодо використання лінійної перспективи для створення ілюзії тривимірного простору на двовимірній площині. Художник розробив метод «перспективної сітки», який полягає в тому, що картина розглядається як прозоре скло, крізь яке ми бачимо світ (зображення предмета на площині формується через перетин пучка променів, що йдуть від ока глядача до об'єктів, утворюючи своєрідну піраміду, де площа картини є поперечним перерізом). Альберті ввів поняття висоти рівня погляду (лінія горизонту), точки зору, внутрішніх відстаней в картині.

Леонардо да Вінчі (1452–1519 рр.) вперше ввів термін «повітряна персектива». У праці «Трактат про живопис» художник пояснив, що повітря має густину і колір через що віддалені предмети стають менш чіткими (втрата контурів), синюватими (через товщу повітря), менш контрастними (світле темніє, а темне світлішає).

Альбрехт Дюрер (1471–1528 рр.) – німецький художник, який систематизував знання італійців у праці «Керівництво для вимірювання» описав різні механічні пристрої для точного копіювання натури з урахуванням перспективних скорочень.

Пізніше художники-імпресіоністи (зокрема Клод Моне) остаточно закріпили правила повітряної перспективи в тому вигляді, у якому ми вивчаємо їх сьогодні на заняттях з рисунку та живопису.

Сучасні дослідження формування просторової уяви та зображення простору в образотворчому мистецтві охоплюють різні аспекти означеної проблеми: «Особливості викладання дисципліни «Перспектива та тіні» для студентів спеціальності «Дизайн»» (С. Прасол, Р. Хиневич, Ю. Ковальов, В. Овчарек, В. Складенко) [6], «Значущість законів перспективи у процесі вивчення пейзажного жанру» (Шух Г.) [7], «Аспект просторового бачення в сучасній теорії та практиці образотворчого мистецтва» (О. Подволоцька) [5], «Рисунок. Проблеми творчості в навчальному процесі» (В. Перепадя) [4] та ін.

Метою статті є дослідження аспекту формування просторової уяви у здобувачів вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (Мистецтво. Образотворче мистецтво) в процесі комплексного вивчення законів лінійної та повітряної перспективи на заняттях з рисунку.

Виклад основного матеріалу. Дивлячись на картини, написані професійними художниками, ми відчуваємо глибину простору (загальна властивість матеріального світу; зображальний засіб, дія якого ґрунтується на зоровому взаємозв'язку кількох об'єктів [3, с. 147]: одні предмети розташовані ніби ближче до нас, інші – далі. Завдяки спеціальній побудові художник візуально надає плоскій картині, яка має тільки два виміри – довжину і ширину, третього – глибини.

Навчання здобувачів мистецьких спеціальностей зображенню простору ґрунтується на знаннях законів лінійної та повітряної перспективи. Відтак особливо важливими в художній практиці є розуміння здобувачами таких понять: «лінійна перспектива», «повітряна перспектива», «спостережна перспектива», «зворотна перспектива», «горизонт», «точка зору», «кут зору», «центральна точка зору».

Практичне застосування зазначених понять у процесі зображення на двовимірній картинній площині тривимірного простору потребує глибокого усвідомлення їх сутності.

Перспектива (від лат. *Perspectus* – побачений крізь що-небудь, ясно побачений) – наукова дисципліна, що вивчає закономірності зображення предметного світу відповідно до його зорового (оптичного) сприйняття. Абриси, форми, забарвлення видимих предметів змінюються залежно від розміщення предмета в просторі щодо зорового сприйняття людиною. Саме через ці зміни сприймаються сталі, дійсні якості самого предмета [3, с. 133].

Лінійна перспектива – наука, що дозволяє відображати на площині предмети навколишньої дійсності з урахуванням їх положення в просторі. Вона уможливорює правильну побудову абрисів предмета при будь-якому з положень.

Закономірності лінійної перспективи в зображенні простору: паралельні горизонтальні лінії, які віддаляються від глядача до лінії горизонту, видимо зближуються та сходяться в одній точці на горизонті (точка сходження) (Рис. 1.); усі лінії, перпендикулярні до картинної площини, сходяться в головній точці, яка знаходиться на лінії горизонту проти точки зору; горизонтальні лінії, які знаходяться

вище рівня очей (горизонту) направлені вниз, до горизонту; горизонтальні лінії, що знаходяться нижче рівня очей, направлені вгору до горизонту; лінії, розміщені на рівні очей проти точки зору, здаються розміщеними на лінії горизонту; висота вертикальних ліній у міру їх віддалення від глядача видимо зменшується [7, с. 510].



Рис. 1. Зміна розмірів предметів відносно точки зору та лінії горизонту з однією точкою сходження.

Зміни в кольорі та чіткості абрису, переважно на значних відстанях, досліджує повітряна перспектива. Основною метою повітряної перспективи є передача глибини простору з урахуванням впливу повітря, яке розділяє глядача з натурою.

Відтворення глибини простору здійснюється на основі таких закономірностей повітряної перспективи: зміни деяких ознак предметів через вплив повітряного середовища і простору, що спостерігаються з віддаленням натури від очей глядача, – зміни кольору, обрисів, освітлення зображуваних об'єктів; ближчі предмети малюють виразними з деталями і фактурою, а дальні – узагальнено без деталізації; об'єм виявляють на об'єктах переднього плану, а більш віддалені виглядають плоскими; кольори предметів на відстані стають менш насиченими і набувають блакитних, фіолетових відтінків, коли ближні предмети ми бачимо більш яскравими і насиченими. Повітряне середовище допомагає передати в малюнку простів, підкреслює плановість у композиції.

Існують й інші способи відтворення глибини простору у зображенні. Наприклад, термін «зворотна перспектива» не належить до закономірностей дійсної, наукової перспективи і охоплює перші, умовні та недосконалі прийоми передачі реального простору на площині. У практиці формалістів зворотна перспектива є вже свідомим засобом викривлення дійсності. Перспектива «з пташиного лету» – зображення предметного світу на площині за умови, що центр проекції розміщений набагато вище від лінії горизонту [3, с. 133].

Часто, працюючи з натури, художники не роблять точних розрахунків, а спираються на свій окомір. Цей практичний метод називається спостережною перспективою. Лінія горизонту – у перспективі умовна пряма, що відповідає видимому горизонту на рівній відкритій місцевості і слугує основою для вірної побудови перспективи [3, с. 96]. Горизонт завжди знаходиться на рівні очей глядача. Рівень лінії горизонту на картинній площині визначається висотою точки зору, яка є умовним розташуванням погляду художника відносно зображуваного об'єкта. Вона

може бути низькою або високою, остання надає композиції певної панорамності (Рис. 2.).

Точка зору, точка сходження – у спеціальному значенні найважливіший термін перспективи, що означає місце, де перебуває спостерігач відносно видимих або зображуваних предметів [3, с. 187].



Рис. 2. Закономірності побудови перспективи в залежності від лінії горизонту.

Види перспективи з однією і двома точками сходження.

Формування уміння відтворювати глибину простору в образотворчій діяльності розпочинають із засвоєння понять «точка зору», «лінія горизонту», що дають розуміння як правильно розмежувати в малюнку основні площини (небо і землю, вертикальну і горизонтальну площину, тощо). Далі ведеться робота із визначення однієї чи кількох точок сходження і побудови перспективних ліній. Наступним етапом є зображення усіх об'єктів згідно правил лінійної перспективи (Рис. 1.) та врахування прийому загороджування одних об'єктів іншими (ті, що знаходяться ближче перекривають ті, які подалі) [6]. В процесі такої роботи у здобувачів формується вміння передавати плановість в картині.

Плановість – просторові зони різної віддаленості, які найчастіше відповідають найбільш суттєвим або помітним частинам зображення і мають значення опорних пунктів при передачі глибини простору на площині. Розрізняють перший, другий та задній, або дальній плани. Проте на практиці буває набагато більше планів, що цілком залежить від композиційного задуму митця та, зокрема при роботі з натури, від вибору мотиву або точки зору [3, с. 137].

Використовуючи закони перспективного скорочення предметів, можна знайти правильний розмір об'єкта, що знаходиться в глибині картини. Узагальнюючи основні положення законів перспективи, можна сказати, що об'єкти, які знаходяться ближче, зображуються більшими, яскравішими по тону, а ті, що знаходяться далі, – ближче до лінії горизонту – позбавленими інтенсивності тону, об'єму, деталей і меншими за розмірами. Предмети, які знаходяться ближче, можуть загороджувати собою ті предмети, які знаходяться далі.

Людина бачить навколишній світ, візуально фіксуючи певні предмети. Це і є пізнанням конкретного навколишнього середовища. Світ образів не просто фіксується в пам'яті, достовірно відображаючи довкілля. Людина обстежує простір, який її оточує, предмети, торкається їх своїм зором, потім ретельно роздивляється їхню поверхню, прослідковує межі, вивчає текстуру, будову. Цей процес є активним дослідженням і вивченням середовища. Зорове сприйняття – це високовибірковий

процес, не тільки в розумінні концентрації на тому, що приваблює нашу увагу, а й у розумінні способу вивчення і дослідження об'єкта [2, с. 19].

У статті О. Подволоцької «Аспект просторового бачення в сучасній теорії та практиці образотворчого мистецтва» зазначено, що «спостережувані форми об'єкту підкорюються певним законам, які є наслідками взаємовідносин нашого ока, предмету та простору, тому ми не бачимо форму предмета, та його колір такими, якими вони є насправді. В повсякденному житті ми не помічаємо перспективних скорочень, яким піддаються розміри і форми предметів при їх віддаленні від спостерігача. Це явище психологічного порядку – константність зорового сприйняття, яка є причиною труднощів, що доводиться долати в процесі образотворчої діяльності» [5, с. 175].

Варто зауважити, що особливості зорового сприйняття вимагають вміння охоплювати поглядом всю натурну постановку, бачити все одразу і в той же час порівнювати предмети за світлотою, кольором і тоном [5, с. 176].

Як зазначає О. Подволоцька, «формування «просторового бачення» об'єднує всю фрагментарну інформацію в єдину систему, яка сприяє розумінню фізичного світу. А саме, залежність зміни кольору від простору, зміни розміру від глибини, безпосереднє відчуття внутрішньої конструктивної форми тощо» [5, с. 177].

Робота з натури на заняттях з рисунку вимагає уважності та аналізу зображуваних об'єктів на предмет їх розміщення в просторі, співвідношення розмірів, відстані між ними, тощо. Помилки у роботах здобувачів, відсутність схожості між зображенням і оригіналом в багатьох випадках є наслідком порушення правил лінійної перспективи. При цьому порушується не лише зовнішня схожість, але й правдивість і переконливість малюнка в цілому. Тому знання законів перспективи є обов'язковими для кожного художника та вчителя образотворчого мистецтва.

Теоретичний розгляд проблеми дав змогу зробити висновки, що формування просторової уяви у здобувачів на основі вивчення перспективи є складним процесом. В образотворчій діяльності він здійснюється поступово: від сприйняття візуальної інформації, її аналізу до побудови відповідного просторового образу на зображальній площині. Головні закони перспективи тісно пов'язані із законами нашого зорового сприйняття, тому правильність їх використання дає змогу створювати ілюзію тривимірного простору на площині картини. Методика формування у здобувачів вмінь і навичок застосовувати знання законів перспективи необхідно супроводити вивченням теорії виконанням низки практичних завдань різної складності, а також вивченням художніх творів у яких зображено різні види перспективи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кириченко М., Кириченко І. Основи образотворчої грамоти : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Вид. 2-ге. перероб. і допов. Київ : Вища школа, 2002. 190 с.
2. Куленко М. Я. Основи графічного дизайну: підручник. Вид. 2-е, доп. і випр. Київ : Кондор, 2007. 492 с.
3. Пасічний А. М. Образотворче мистецтво. Словник-довідник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. 216 с.
4. Перепадя В. Рисунок. Проблеми творчості в навчальному процесі. Львів : «Палітра друку», 2003. 288 с.

5. Подвольцька О. Аспект просторового бачення в сучасній теорії та практиці образотворчого мистецтва. *Педагогічні науки*. Вип. 132. 2016. С. 175–181.

6. Прасол С., Хиневич Р., Ковальов Ю., Овчарек В., Скляренко В. Особливості викладання дисципліни «Перспектива та тіні» для студентів спеціальності «Дизайн». URL : [file:///D:/%D0%9F%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C/%D0%9F%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C/art des_2022_N1_P076-084.pdf](file:///D:/%D0%9F%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C/%D0%9F%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C/art%20des_2022_N1_P076-084.pdf) (дата звернення: 27.03.2026 р.).

7. Шух Г. В. Значущість законів перспективи у процесі вивчення пейзажного жанру. *Молодий вчений*. № 10 (62). 2018. С. 509–514. URL : <file:///C:/Users/Admin/Downloads/3819-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-3766-1-10-20220506.pdf> (дата звернення: 12.03.2026 р.).



УДК 37.013.43:78:008

к. пед. н., доцент Інна Ратинська,
ст. викладач Василь Райчук

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ У ВИКЛАДАННІ СВІТОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ: МУЗИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто особливості реалізації міжкультурного діалогу у процесі викладання дисципліни «Світова художня культура». Висвітлено значення музичного мистецтва як універсального засобу міжкультурної комунікації та важливого компонента професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: міжкультурний діалог, світова художня культура, музичне мистецтво, полікультурна компетентність.

The article examines the peculiarities of implementing intercultural dialogue in the process of teaching the discipline “World Artistic Culture.” The significance of musical art as a universal means of intercultural communication and an important component of the professional training of future music teachers is highlighted.

Keywords: intercultural dialogue, world artistic culture, musical art, multicultural competence.

Постановка та актуальність проблеми. Сучасна мистецька освіта функціонує в умовах активних глобалізаційних процесів, посилення міжкультурної взаємодії та інтеграції України у світовий культурно-освітній простір. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема формування особистості майбутнього педагога, здатного до міжкультурної комунікації, творчого осмислення мистецьких явищ та реалізації принципів культурного діалогу у професійній діяльності.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва важливе місце посідає освітній компонент «Світова художня культура», що

спрямований на формування цілісного уявлення про розвиток мистецтва різних історичних епох і культур народів світу та сприяє розвитку художньо-естетичного мислення, розширенню культурного кругозору, а також становленню професійної компетентності майбутнього педагога мистецького профілю. Особливого значення у змісті цієї дисципліни набуває музичне мистецтво, оскільки саме музика виступає одним із найефективніших засобів емоційно-образного пізнання культурних явищ, забезпечує глибоке художнє переживання та слугує універсальною формою міжкультурної комунікації.

Міжкультурний діалог у викладанні світової художньої культури дозволяє не лише ознайомити здобувачів із мистецькою спадщиною різних народів, а й сформувати здатність до толерантного сприйняття культурного різноманіття, художньої рефлексії та професійного аналізу мистецьких явищ. Для майбутнього вчителя музичного мистецтва це набуває особливої актуальності, адже його професійна діяльність безпосередньо пов'язана з передачею культурних цінностей та організацією художньо-комунікативного середовища [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міжкультурного діалогу у мистецькій освіті є предметом дослідження сучасних українських і зарубіжних науковців, що зумовлено посиленням інтеграційних процесів у світовому освітньому просторі. Теоретичні засади міжкультурної комунікації та культурної взаємодії у сфері мистецтва розглядаються у працях М. Тимошенка, який аналізує художню творчість у контексті кроскультурних комунікацій та підкреслює її роль у формуванні відкритого культурного діалогу [6]. Значення культурного діалогу в сучасному музичному просторі висвітлено у дослідженнях І. Бурган, де акцентується на концертній практиці як особливій формі міжкультурної взаємодії та художньої комунікації [2].

У цьому контексті важливими є також праці Л. Кияновської, присвячені музичній антропології та міждисциплінарним зв'язкам у гуманітаристиці, де музика розглядається як соціокультурний феномен, що відображає духовні процеси суспільства та сприяє міжкультурному порозумінню [4]. Окремі сучасні українські дослідження в галузі мистецької педагогіки (зокрема роботи, присвячені професійній підготовці майбутніх учителів мистецьких дисциплін) акцентують увагу на необхідності формування полікультурної компетентності, розвитку діалогічного мислення та здатності до інтерпретації мистецьких явищ у широкому культурному контексті [5]. У низці наукових публікацій також підкреслюється, що інтеграція міжкультурного підходу в освітній процес сприяє підвищенню ефективності мистецької освіти та розвитку творчого потенціалу здобувачів.

Сучасні зарубіжні науковці також наголошують на значному потенціалі музичного мистецтва у розвитку міжкультурної компетентності та соціальної інтеграції. Зокрема, Р. Кроуфорд розглядає музичну освіту як дієвий інструмент формування культурної чутливості, соціальної взаємодії та інклюзивного освітнього середовища, підкреслюючи роль музики як засобу подолання культурних бар'єрів [7]. Б. Бартліт та співавтори акцентують увагу на міжкультурному музикуванні як важливому компоненті професійного становлення студентів мистецьких спеціальностей, що сприяє формуванню їхньої ідентичності та здатності до взаємодії в глобалізованому культурному просторі [8].

У цілому аналіз сучасних наукових джерел свідчить про зростання інтересу до проблематики міжкультурного діалогу в мистецькій освіті, а також про усвідомлення музичного мистецтва як одного з ключових чинників формування професійної та полікультурної компетентності майбутнього педагога.

Метою статті є дослідження особливостей реалізації міжкультурного діалогу у процесі викладання дисципліни «Світова художня культура» та визначення педагогічного потенціалу музичного мистецтва у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Завдання статті полягає в тому, щоб охарактеризувати сутність міжкультурного діалогу в мистецькій освіті, визначити роль музичного мистецтва як засобу міжкультурної комунікації та проаналізувати педагогічний потенціал дисципліни «Світова художня культура» у формуванні полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, окресливши при цьому методичні підходи до реалізації міжкультурного навчання.

У системі мистецько-педагогічної освіти дисципліна «Світова художня культура» виконує інтегративну функцію, поєднуючи знання з музики, живопису, театру, архітектури, хореографії та літератури. Її вивчення сприяє формуванню цілісного художнього світогляду майбутнього вчителя музичного мистецтва, розвитку естетичного смаку та здатності до інтерпретації мистецьких явищ у широкому культурному контексті.

Особливістю цієї дисципліни є її міждисциплінарний характер, що забезпечує інтеграцію знань із різних галузей мистецтвознавства, культурології та педагогіки. У процесі здобуття освіти здобувачі не лише опановують історичні факти, стильові особливості та етапи розвитку мистецтва різних епох, а й формують уміння встановлювати взаємозв'язки між різними видами мистецтва та культурними традиціями. Такий підхід сприяє формуванню цілісного художнього мислення, розвитку аналітичних і інтерпретаційних навичок у контексті мистецьких явищ світової культури.

У цьому процесі музика виступає ключовим елементом художньої комунікації, оскільки здатна передавати глибинний емоційно-смісловий зміст культури незалежно від мовних бар'єрів. Завдяки своїй інтонаційній природі музичне мистецтво забезпечує безпосередній емоційний вплив на особистість здобувачів освіти, формує асоціативне мислення та сприяє емпатійному сприйняттю культурної різноманітності. Таким чином, музика постає як універсальна мова міжкультурного діалогу в мистецькому просторі.

Для майбутнього вчителя музичного мистецтва вивчення світової художньої культури має професійно орієнтований характер. Здобувачі освіти повинні не лише розуміти специфіку мистецьких стилів, жанрів та напрямів, а й уміти трансформувати культурологічний зміст у педагогічно доцільний матеріал для організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Це передбачає формування навичок проєктування інтегрованих уроків мистецтва, використання міждисциплінарних зв'язків, застосування сучасних інтерактивних технологій та впровадження міжкультурного підходу в освітній процес. Важливим є також розвиток здатності формувати в учнів художньо-естетичну компетентність і мотивацію до сприйняття мистецтва як універсальної культурної цінності.

Міжкультурний діалог у мистецькій освіті розглядається як динамічний процес взаємодії різних культур через осмислення їхніх духовних, естетичних і художніх цінностей. У контексті музично-педагогічної підготовки він реалізується через систематичне ознайомлення здобувачів освіти з музичними традиціями народів світу, їх порівняльний аналіз, інтерпретацію музичних творів у культурному контексті та виявлення універсальних смислів художнього висловлювання. Такий підхід сприяє розширенню культурного світогляду та формуванню діалогічного мислення, необхідного для ефективної професійної діяльності вчителя музичного мистецтва.

Музика є особливо ефективним засобом міжкультурної комунікації, оскільки впливає насамперед на емоційну сферу людини. Через інтонацію, ритм, тембр, мелодику та художній образ вона передає світоглядні уявлення певного народу, його історичний досвід і духовні цінності. Саме тому музичне мистецтво здатне формувати емпатію, толерантність та відкритість до інших культур.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва важливо формувати здатність до художнього аналізу музики різних народів, розуміння специфіки національних музичних традицій та усвідомлення взаємовпливів культур. Такий підхід сприяє розвитку полікультурної компетентності та готує майбутнього педагога до роботи в сучасному багатокультурному освітньому середовищі [1].

Музичний компонент дисципліни «Світова художня культура» має значний педагогічний потенціал. Аналіз музичних творів різних епох і народів дозволяє студентам простежити особливості художнього мислення, специфіку національної культури та взаємодію мистецьких традицій.

Ефективним методом реалізації міжкультурного діалогу є компаративний аналіз музичних творів. Наприклад, порівняння української духовної музики з григоріанським хоралом дає можливість простежити спільні риси сакрального мистецтва та водночас виявити національну своєрідність музичної мови. Аналіз українського фольклору у зіставленні з музичними традиціями інших народів допомагає усвідомити універсальні засади народної творчості та особливості національного мелосу.

Особливу увагу доцільно приділяти вивченню музики Сходу, африканської та латиноамериканської музичної культури, джазового мистецтва як прикладу культурного синтезу. Такі теми сприяють розширенню художнього світогляду студентів і формуванню навичок міжкультурної інтерпретації.

Важливим аспектом є також інтеграція музики з іншими видами мистецтва. Наприклад, вивчення музики імпресіонізму доцільно поєднувати з аналізом живопису К. Моне чи Е. Дега, а розгляд доби бароко – із архітектурою та театральним мистецтвом відповідної епохи. Такий підхід сприяє формуванню цілісного художнього мислення та розвитку асоціативного сприйняття мистецтва.

Реалізація міжкультурного підходу у викладанні світової художньої культури потребує використання сучасних педагогічних технологій та інтерактивних методів навчання. Одним із найефективніших методів є проблемно-інтерпретаційний аналіз музичних творів, який передбачає не лише визначення стилевих особливостей музики, а й осмислення її культурного контексту.

Доцільним є використання мистецьких проєктів, творчих презентацій, дискусій, мультимедійних технологій та інтегрованих занять. Наприклад, студенти

можуть створювати міжкультурні мистецькі проекти, присвячені взаємодії музики й живопису різних країн або впливу фольклору на професійне музичне мистецтво.

Важливого значення набуває слухацька та виконавська діяльність. Колективне виконання музичних творів різних народів світу сприяє формуванню досвіду художньої співтворчості та міжкультурної взаємодії. У цьому контексті особливий потенціал має хорове мистецтво, яке історично виступало засобом духовного єднання та культурної комунікації.

Ефективність міжкультурного діалогу значною мірою залежить від професійної компетентності викладача. Майбутній учитель музичного мистецтва повинен уміти організовувати художній діалог, створювати атмосферу толерантності та відкритості, добирати мистецький матеріал відповідно до культурного контексту й освітніх потреб учнів.

Висновки. Отже, міжкультурний діалог у викладанні дисципліни «Світова художня культура» є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Музичне мистецтво виступає ефективним засобом міжкультурної комунікації, що забезпечує формування полікультурної компетентності, художнього мислення, емоційної чутливості та толерантного ставлення до культурного різноманіття.

Використання компаративного аналізу, інтегративних технологій, міждисциплінарних зв'язків та творчих методів навчання сприяє глибшому осмисленню мистецьких явищ і підвищує професійну готовність майбутнього педагога до роботи у сучасному освітньому просторі. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці практико-орієнтованих моделей міжкультурної мистецької освіти та вдосконаленні методики викладання світової художньої культури у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ван Ся. Музичне мистецтво як засіб міжкультурної комунікації. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 6, № 1-2. С. 6–11. URL : https://www.researchgate.net/publication/383245890_Muzicne_mistectvo_ak_zasib_mizkulturnoi_komunikacii
2. Бурган І. Культурний діалог у сучасній теорії та практиці концертування. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2019. № 1(42). С. 123–164.
3. Нестеренко О. Формування культури діалогу в умовах існування мультикультурного суспільства. *Сучасні наукові дослідження на шляху до євроінтеграції*. 2019. Ч. 2. С. 373–376.
4. Кияновська Л. Музична антропология і її перспективи в сучасній гуманітарній науці. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2019. № 1. С. 231–235.
5. Лошков Ю. Соціокультурні процеси трансформації сучасної музичної освіти України. *Professional Art Education*. 2021. № 2. С. 22–30.
6. Тимошенко М. Художня творчість в аспекті кроскультурних комунікацій (на прикладі діяльності Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського). *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2022. № 3-4(56–57). С. 7–22.

7. Crawford R. Beyond the dots on the page: Harnessing transculturation and music education to address intercultural competence and social inclusion. *International Journal of Music Education*. 2020. Vol. 38, Issue 4. P. 541–562.

8. Bartleet B.-L., Grant C., Mani C., Tomlinson V. Global mobility in music higher education: Reflections on how intercultural music-making can enhance students' musical practices and identities. *International Journal of Music Education*. 2020. Vol. 38, Issue 2. P. 161–179.



УДК 821.161.2:821.111-312.4.09

асистент **Ольга Собчук**

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНКИ-СИЩИЦІ В УКРАЇНСЬКОМУ ТА БРИТАНСЬКОМУ ІСТОРИЧНОМУ ДЕТЕКТИВІ

У статті досліджено гендерні особливості репрезентації жінки-сищиці в українському та британському історичному детективі. Проаналізовано трансформацію традиційної моделі детективного персонажа та зміну гендерних ролей у межах жанру. Встановлено, що в українських текстах героїня пов'язана з культурною пам'яттю та комунікативними практиками, тоді як у британських – з автономією та адаптацією до соціальних обмежень. Показано, що жіночий персонаж виступає не лише суб'єктом розслідування, а й інтерпретатором соціальних і культурних кодів. Доведено, що образ жінки-сищиці є багатовимірним конструктом, який відображає трансформацію жанру історичного детективу.

Ключові слова: історичний детектив, жінка-сищиця, гендер, наратив, дискурс, культурна пам'ять.

The article analyses the gender-specific features of the representation of the female detective in Ukrainian and British historical crime fiction. It examines the transformation of the traditional model of the detective character and the shift in gender roles within the genre. It is established that in Ukrainian texts the heroine is closely connected with cultural memory and communicative practices, whereas in British texts she is associated with autonomy and adaptation to social constraints. It is demonstrated that the female character functions not only as the subject of investigation but also as an interpreter of social and cultural codes. The study demonstrates that the image of the female detective is a multidimensional construct reflecting the transformation of the historical detective genre.

Keywords: historical detective fiction, female detective, gender, narrative, discourse, cultural memory.

Постановка та актуальність проблеми. У сучасному літературознавстві особливої актуальності набуває дослідження трансформацій жанрових моделей у контексті зміни культурних і соціальних парадигм. Одним із таких динамічних жанрів є історичний детектив, який поєднує реконструкцію минулого з інтелектуальною

моделлю розслідування. У межах цього жанру відбувається переосмислення традиційних ролей персонажів, зокрема детектива як центральної фігури наративу.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням інтересу до гендерного аспекту літератури, що передбачає аналіз репрезентації жінки-сищиці як суб'єкта пізнання та інтерпретації історичної реальності. У класичній детективній традиції домінує раціональний чоловічий персонаж, тоді як сучасний історичний детектив демонструє зміну цієї парадигми, вводячи жіночих персонажів, які функціонують в умовах історично зумовлених обмежень. Це зумовлює необхідність аналізу гендерних моделей у межах жанру.

Зв'язок дослідження з важливими науковими завданнями полягає у розвитку сучасних підходів до вивчення жанрової типології детективу, зокрема в аспекті поєднання наративних, дискурсивних і культурологічних підходів. Практичне значення роботи визначається можливістю використання її результатів у курсах історії літератури, гендерних студій, теорії дискурсу та аналізу художнього тексту, а також у подальших наукових розвідках, присвячених еволюції детективного жанру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика детективного жанру та його трансформацій активно розробляється у сучасному літературознавстві. Теоретичні засади його аналізу закладено у працях Ц. Тодорова, який обґрунтував модель подвійного наративу – історії злочину та історії розслідування. Розвиток цієї концепції здійснено у дослідженнях Дж. Кавелті, де детектив постає як формульний жанр із домінуванням логічної реконструкції подій. Сучасні науковці, зокрема Дж. Скаґс, акцентують на розширенні функцій детективного наративу та його здатності інтегрувати історичний, культурний і дискурсивний виміри. Гендерний аспект літератури осмислюється у працях Дж. Батлер, яка трактує гендер як соціально сконструйовану категорію, що дає підстави розглядати образ жінки-сищиці як результат трансформації культурних моделей. Дослідження Г. Плейн підкреслюють подвійний статус жіночого персонажа у детективі – як суб'єкта розслідування і носія гендерних обмежень. Водночас, попри значну кількість наукових праць, проблема порівняльного аналізу жінки-сищиці в історичному детективі української та британської літератур залишається недостатньо розробленою, що й визначає наукову новизну дослідження.

Метою статті є виявлення гендерних особливостей репрезентації жінки-сищиці в українському та британському історичному детективі, а також визначення специфіки її функціонування в межах різних культурних і дискурсивних моделей. Для досягнення мети передбачено такі завдання: проаналізувати теоретичні засади детективного жанру та його історичного різновиду; окреслити підходи до інтерпретації гендеру; дослідити наративні особливості історичного детективу з жіночим персонажем; здійснити порівняльний аналіз образу жінки-сищиці в українських і британських текстах; визначити специфіку її пізнавальних стратегій і роль гендерного чинника у трансформації жанру.

Виклад основного матеріалу. Історичний детектив як жанр функціонує на перетині двох наративних систем – реконструкції минулого та моделі розслідування, що, за визначенням Ц. Тодорова, передбачає співіснування двох історій: історії злочину та історії його розкриття [14]. У класичній моделі детективного жанру домінує раціональний тип мислення, що традиційно асоціюється з чоловічим

суб'єктом. Проте сучасний літературний процес демонструє переосмислення цієї моделі, що пов'язано зі зміною соціальних уявлень про гендерні ролі.

У випадку жіночого детективного персонажа ця подвійна структура ускладнюється ще одним виміром – необхідністю функціонування в історично обмеженому гендерному полі. Як зазначає Дж. Батлер, гендер не є сталою категорією, а формується в процесі соціальної взаємодії [6]. Тож у цьому контексті поява жінки-сищиці в історичному детективі може розглядатися як результат трансформації культурних моделей.

Вартими уваги є дослідження Л. Маковічук, у яких доведено, що гендерні стереотипи суттєво впливають на формування мовної ідентичності, визначаючи мовленнєву поведінку та суспільні уявлення про гендерні ролі. Вони знаходять своє відображення на лексичному, синтаксичному та прагматичному рівнях мови, впливаючи як на сприйняття мовця іншими, так і на його власне самосприйняття. Крім того, гендерні стереотипи можуть відтворювати соціальну нерівність і сприяти мовній дискримінації, що зумовлює необхідність їхнього аналізу для глибшого розуміння механізмів конструювання гендерних уявлень [1].

У історичному детективі Наталки Сняданко «Перше слідство імператриці» [3] ця специфіка проявляється через спосіб організації розслідування. Персонаж не має доступу до формалізованих механізмів слідства, що змушує її використовувати непрямі методи здобуття інформації. Аналіз тексту дає змогу стверджувати, що у сценах придворної комунікації вона зіставляє суперечливі свідчення, звертаючи увагу не лише на зміст висловлювань, а й на мовленнєві нюанси – інтонацію, вагання, стилістичні відхилення. На наш погляд, такий тип розслідування відповідає розширеному розумінню детективної раціональності, яке виходить за межі класичної дедукції. Як зазначає Дж. Скаг'с, у сучасному детективному наративі дедалі більшої ваги набуває інтерпретація дискурсу як джерела істини [13, с. 34–36]. Відтак жіночий персонаж у цьому тексті функціонує як інтерпретатор мовлення, що дозволяє говорити про специфічну «дискурсивну модель» розслідування.

Подібну тенденцію спостерігаємо в історичному детективі Лори Підгірної «Панянка-детектив з Проскурова» [2], де героїня отримує інформацію через соціальні контакти, зокрема у приватних і напівприватних просторах. Розуміємо, що саме її доступ до неформальних комунікативних ситуацій (розмови в побутовому середовищі, довірливі діалоги) створює альтернативний канал знання, недоступний офіційним слідчим. Тобто, в українському «жіночому детективі» центр уваги зміщується на розум, вправність і незалежність слідчої. Більше того, акцентується увага на зміні ролі жінки в кримінальній прозі, де вона переходить від об'єкта злочину до суб'єкта розслідування [10].

Відтак у форматі нашої розвідки можемо стверджувати, що в українському історичному детективі образ жінки-сищиці має іншу специфіку. Він часто пов'язаний із національною історією та культурною пам'яттю, що зумовлює його додаткове семантичне навантаження. Жінка виступає не лише як розслідувачка, а й як носійка історичного досвіду. У цьому випадку можна говорити про трансформацію детективної формули, описаної Дж. Кавелті, де розслідування традиційно базується на раціональному контролі над ситуацією [7]. У жіночому варіанті ця формула модифікується, адже контроль замінюється участю в соціальній мережі, а логіка –

інтерпретацією взаємин. Таким чином, істина постає не як результат суто логічного аналізу, а як продукт соціальної взаємодії.

Студіювання наукових та літературних джерел дозволяє стверджувати, що на відміну від українських текстів, у британському дискурсі жіночий детективний персонаж демонструє значно більшу автономію. У британському історичному детективі жіночий образ часто функціонує в межах суворих соціальних обмежень, однак демонструє здатність до адаптації та використання непрямих комунікативних стратегій. Такі стратегії відповідають теорії ввічливості, згідно з якою мовлення залежить від соціального статусу та контексту взаємодії [4].

У романі Філіпа Пуллмана «Тигр у криниці» [12] Саллі Локгарт опиняється в ситуації, де її репутація піддається системній дискредитації. Обвинувачення в аморальній поведінці функціонує як інструмент соціального контролю, що відповідає історичним реаліям вікторіанської епохи. Однак героїня не лише протистоїть цим обставинам, а й активно вибудовує власну стратегію розслідування: вона працює з документами, фінансовими даними, організовує пошук інформації та вступає в прямий конфлікт із антагоністами. Можемо провести паралель, що така поведінка відповідає моделі «активного детектива», описаної в теорії жанру як центральної фігури, яка відновлює порядок через інтелектуальну й практичну діяльність [7].

Ще один важливий аспект, на якому варто зосередити увагу, це те, що гендерний вимір у детективі «Тигр у криниці» проявляється через постійну необхідність легітимізації власних дій. Цілком слушно підкреслює Г. Плейн, що жіночий персонаж у кримінальній прозі часто змушений доводити право на участь у розслідуванні, що робить його діяльність подвійно маркованою – як професійну й як гендерно проблематизовану [11]. Убачаємо, що у випадку Саллі Локгарт це реалізується через конфлікт між соціальними очікуваннями та її реальною практикою дії.

Особливу увагу варто звернути на ще більш складну модель репрезентації в романі Джесс Кідд «Безсмертя у склі» [9]. Бріджит Девін здійснює розслідування в просторі, де поєднуються наукові, містичні та культурні дискурси. На наш погляд, особливу роль відіграють матеріальні об'єкти, зокрема, колекції законсервованих тілесних фрагментів, які функціонують як носії пам'яті. Більше того, її взаємодія з цими об'єктами виходить за межі традиційного детективного аналізу, тому що вона не лише встановлює факти, а й інтерпретує символічне значення речей. У цьому контексті доцільно говорити про розширення жанрової моделі історичного детективу в напрямі культурної герменевтики, що узгоджується з положенням Дж. Скаґса про здатність історичного детективу працювати з різними рівнями історичного знання [13, с. 140–145].

Таким чином, жіночий детективний персонаж у британському тексті постає як інтерпретатор культурних кодів, а не лише як виконавець розслідування. Це зближує його функцію з роллю історика, що реконструює минуле через фрагменти матеріальної культури. З дискурсивної точки зору важливою є мовленнєва поведінка персонажа. Вона характеризується поєднанням раціональних і емоційних компонентів, що забезпечує ефективність комунікації. Як зазначають у своїй науковій розвідці Дж. Бургун та співавтори, невербальні та паралінгвістичні засоби відіграють важливу роль у передачі соціальних і емоційних значень [5]. Крім того, у межах історичного детективу важливу роль відіграє дискурс влади, про який пише

французький філософ М. Фуко. Жінка-сищиця змушена діяти в системі обмежень, що визначають її можливості як суб'єкта розслідування [8].

Здійснений порівняльний аналіз дозволяє увиразнити, що в українському дискурсі жіноча детективна суб'єктність формується переважно через включеність у соціальні структури та комунікативні практики, тоді як у британському – через індивідуальну автономію та активне протистояння соціальним обмеженням. Таким чином, образ жінки-сищиці є результатом взаємодії гендерних, соціальних і дискурсивних чинників. Помічаємо, що відбувається руйнування стереотипів про жінку як людину, що не розуміється у суто чоловічих справах. Більше того, сучасні історичні детективи показують, що жінка може бути і берегинею, і талановитим слідчим одночасно.

Водночас слід зауважити, що у всіх аналізованих текстах відбувається суттєва трансформація самої моделі детективного пізнання. Якщо класична формула передбачає домінування раціональної дедукції, то в сучасному історичному детективі, особливо з жіночим персонажем, істина формується як результат комплексної інтерпретації – мовної, соціальної та культурної.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що образ жінки-сищиці в українському та британському історичному детективі є складним багатовимірним конструктом, який формується під впливом гендерних, культурних і дискурсивних чинників. Виявлено, що в українській традиції слідча-жінка не лише кмітлива і смілива, а є втіленням «оновленого» національного ідентичностного наративу, що виходить за межі традиційної жіночої долі, тоді як у британській – характеризується більшою адаптивністю до соціальних норм, є продуктом вікторіанської культури й містичних легенд. Отже, обидві традиції вводять сищиць-детективів як нову «роль у суспільстві». Перспективи подальших досліджень полягають у детальному аналізі мовленнєвих стратегій жіночих персонажів та їх ролі у формуванні дискурсу історичного детективу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Маковічук Л. В. Гендерні стереотипи та їх вплив на мовну ідентичність. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*, 2025. № 212. С. 180–185. DOI: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2025-212-26>
2. Підгірна Л. Панянка-детектив з Проскурова. Книга 2. Таємниця святого Флоріана». Харків : Фоліо, 202023. 416 с.
3. Сняданко Н. Перше слідство імператриці. Львів : Видавництво Старого Лева, 2021. 272 с.
4. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 345 p.
5. Burgoon J. K., Guerrero L. K., Floyd K. Nonverbal Communication. New York : Routledge, 2016. 480 p.
6. Butler J. Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity. New York : Routledge, 1990. 221 p.
7. Cawelti J. G. Adventure, Mystery, and Romance: Formula Stories as Art and Popular Culture. Chicago : University of Chicago Press, 1976. 336 p.
8. Foucault M. The Archaeology of Knowledge. London : Tavistock Publications, 1972. 245 p.

9. Kidd J. Things in Jars. London : Canongate Books, 2019. 400 p.
10. Messent P. The Crime Fiction Handbook. Chichester : Wiley-Blackwell, 2012. 272 p.
11. Plain G. Twentieth-Century Crime Fiction: Gender, Sexuality and the Body. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2001. 272 p.
12. Pullman P. The Tiger in the Well. London : Scholastic, 1990. 416 p.
13. Scaggs J. Crime fiction. London : Routledge, Taylor and Francis Group., 2005. 170 p.
14. Todorov T. The Poetics of Prose. Translated from the French by Richard Howard. Foreword by Jonathan Culler. Ithaca and London : Cornell University Press, 1977 [Paris: Editions du Seuil, 1971]. 272 p.



УДК 787.1:781.21(07)

к. пед. н., доцент **Олена Тарківська-Нагиналюк**

ВИХОВАННЯ МЕТРО-РИТМІЧНОГО ЧУТТЯ СКРИПАЛЯ-ВИКОНАВЦЯ

Статтю присвячено дослідженню теоретичних та практичних аспектів розвитку метро-ритмічного чуття скрипаля-виконавця. У роботі проаналізовано сутність музичного ритму через взаємозв'язок тріади «ритм – метр – темп» та її взаємодію із засобами музичної мови.

Висвітлено історичний розвиток музично-педагогічних методик кінця XIX – початку XX століття, що спиралися на моторну та емоційну природу ритму.

Здійснено порівняльний аналіз поглядів провідних вітчизняних і зарубіжних скрипалів-методистів. З'ясовано, що їхні праці спрямовані на загальну виконавську готовність, проте не містять покрокової системи виховання ритмічного чуття під час читання нот з листа.

Ключові слова: *ритм, метро-ритм, читка нот з листа, метро-ритмічне чуття, метро-ритмічне чуття скрипаля-виконавця.*

The article investigates the theoretical and practical aspects of developing the metro-rhythmic sense in violin performers. The study analyzes the essence of musical rhythm through the interconnected triad of "rhythm – meter – tempo" and its interaction with the elements of musical language.

It highlights the historical evolution of musical and pedagogical methods in the late 19th and early 20th centuries, which relied on the motor and emotional nature of rhythm.

A comparative analysis of the approaches of leading domestic and foreign violin educators is conducted. The paper reveals that while their works focus on general performance readiness, they lack a step-by-step system for developing the rhythmic sense during sight-reading.

Keywords: *rhythm, metro-rhythm, sight-reading, metro-rhythmic sense, metro-rhythmic sense of a violin performer.*

Чуття музичного ритму – це поняття, без якого неможливо досягнути вимір і сенс музичного мистецтва. Зважаючи на те, музичний ритм постає одним із

найвагоміших виражальних засобів музичної мови, у музичній педагогіці розвиток метро-ритмічного чуття визнають належним до спектра засадничих завдань.

Поняття чуття ритму досліджували Л. Болтон, Р. Хазбенд, Р. Мак-Даугол, С. Сішор, в яких обстоюють твердження, що підґрунтям ритму виступає моторна природа. Розвиток музикальності, де чуття ритму є основою методики будуть музично-педагогічні напрацювання Е. Далькроза, К. Орфа.

До вагомих методичних праць скрипкового виконавства належать праці українських педагогів-методистів: Вадима Стеценка [5], Оксани Андрейко [1], Ігора Пилатюка [4], Олексія Горохова [2]; зарубіжних – Леопольда Ауера (Угорщина/США) «Моя школа гри на скрипці» [6], Івана Галамяна (США/Вірменія) «Основи скрипкової гри та викладання» [9], Карла Флеша (Угорщина) «Мистецтво скрипкової гри» [8], Фердинанда Кюхлера (Німеччина) «Техніка правої руки скрипаля» [3].

Мета статті: дослідити ідеї розвитку метро-ритмічного чуття, що формувалися на основі теоретичного поняття «метро-ритм» та досліджень в царині психолого-фізіологічних особливостей сприйняття, переживання та відтворення музичної тканини людиною; висвітлити сучасні науково-педагогічні ідеї відомих скрипалів-методистів щодо розвитку чуття ритму; представити власні методи роботи розвитку метро-ритмічного чуття скрипаля-виконавця під час роботи з музичним текстом на етапі читання нот з листа.

Постановка проблеми. Упродовж становлення професійної музики та музично-теоретичної науки музичний ритм відображав історико-культурний рівень музичної літератури (музичні течії, стиль) і рівень музичного виконавства.

Поняттям «ритм» у музичній практиці послуговуються як синонімічним поняттю «музичний ритм». Музичний ритм належить до часових категорій і взаємопов'язаний з іншими часовими категоріями, як-от метр і темп. Взаємозв'язок тріади «ритм – метр – темп» становить сутність музичного ритму. Ритм як категорійне поняття взаємодіє з усіма засобами музичної мови та набуває вираження в таких поняттях, як: ритмічний рисунок, ритмічний акцент; метр, метричний акцент, метрична пульсація, метро-ритм; темп, темпо-ритм, ритмо-агогіка, ритмо-динаміка, ритмо-побудова.

Чуття музичного ритму – це поняття, без якого неможливо досягнути вимір і сенс музичного мистецтва. Зважаючи на те, музичний ритм постає одним із найвагоміших виражальних засобів музичної мови, у музичній педагогіці розвиток метро-ритмічного чуття визнають належним до спектра засадничих завдань.

Музика відображає художні образи, що вирізняються певним емоційним забарвленням. Відчуття, сприйняття та відтворення музичних образів має відповідати певному ритмо-темпу, а чуття ритму – відтворювати емоційну природу музичного образу.

Психічні процеси сприйняття та можливості відтворення передбачають одну кінцеву ціль – ототожнення людського тіла на основі слухових, тілесних, емоційних відчуттів із ритмом тієї музики, яка звучить або яку відтворюють.

Наприкінці XIX – на поч. XX ст. у науковому обігу з'являються напрацювання зарубіжних учених Л. Болтона [7], Р. Хазбенда [10], Р. Мак-Даугола [12], С. Сішора [14], в яких останні обстоюють твердження, що підґрунтям ритму виступає моторна природа – свідомі та несвідомі м'язові рухи людини, підпорядковані ритму.

Найбільш поширеними формами м'язових рухів є відбивання такту ногою, кивання головою або погойдування всім тілом.

Е. Жак-Далькроз вважає, що будь-який ритм – це рух: «У створенні та розвитку чуття ритму бере участь усе наше тіло» [11, с. 25], «...без фізичного чуття ритму... не може бути сприйняття ритму музичного» [11, с. 38].

Загалом згадані вище дослідники суголосні у визнанні справедливим твердження, що формування здатності до ритмічного сприймання безпосередньо детерміноване фізіологічним моторним руховим відтворенням.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. набули значної популярності та широкого застосування у музично-педагогічній практиці методики розвитку музичальності дитини. Надалі розвиток метро-ритмічного чуття з опорою на моторну та емоційну природу ритму стане «наріжним каменем» музичного виховання вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Е. Жак-Далькроз [11], розвиваючи чуття ритму як першооснову музичальності, дотримується таких положень: 1) усякий ритм є рух; 2) без тілесних відчуттів ритму неможливе сприйняття ритму музичного; 3) у створенні та розвитку чуття ритму задіяне все тіло людини.

Методика розвитку музично-ритмічного чуття охоплювала таку систему завдань, як: 1) розвиток чуття рівномірної пульсації метричних одиниць і його акцентної природи; 2) розвиток чуття динамічних підйомів і спадів (вправи на розслаблення та напруження); 3) розвиток чуття стабільного темпу й агогічних відхилень (сповільнення та пришвидшення); 4) розвиток чуття поліритмії та рухового канону; 5) імпровізація [11, с. 34-40].

Однією із найбільш відомих музично-педагогічних концепцій XX ст. стала створена К. Орфом [13] методика «елементарного музичного виховання». Музичне виховання відзначається спрямованістю на формування творчої особистості загалом. За основу методики взято «ритмічні блоки» дводольного та тридольного метра, що їх утворюють елементарні звуко-виражальні засоби: різноманітні рухи (плескання, клацання, стукання пальцями, тупання), декламація (ритмізація вигуків, слів, віршів), спів, гра на елементарних ритмічних і мелодичних інструментах.

Додамо, що методики К. Орфа, Е. Далькроза відзначаються спрямованістю на розвиток чуття метро-ритму на основі сприйняття, переживання, осягнення та створення зі зверненням до моторної природи ритму.

Відтак, чуття ритму – це комплекс музично-слухових, зорово-слухових відчуттів, які відзначаються якісним рівнем роботи психічних функцій – сенсорної (чуття), ретентивної (пам'ять), синтетичної (сприйняття), моторної (моторика), ідеативної (мислення) – у ході переживання, відтворення та створення музично-ритмічних побудов.

В музично-педагогічній науці окремою потужною та специфічною щодо мистецтва виконавства представлені методичні розробки видатних вітчизняних та зарубіжних скрипалів-виконавців та педагогів.

Зокрема В. Стеценко [5] у своїй праці «Методика навчання гри на скрипці», детально аналізує зв'язок ритмічної чіткості з координацією рухів, аплікатурою та штриховою технікою, підкреслюючи роль внутрішнього слуху.

Олексій Горохов – видатний скрипаль і педагог у своїх методичних коментарях «Штрихова техніка скрипаля» [2] приділяє велику увагу «ритмічному

скелету» твору де ритмічна чіткість аналізується через роботу смичка та вмінню виконавця тримати темпову стабільність при складних фактурних змінах.

Оксана Андрейко у монографії *«Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування»* [1] досліджуючи проблеми скрипкового виконавства через призму професійної культури, виконавський ритм розглядає як інструмент художньої виразності та стабільності виконавця.

Видатний угорський скрипаль, педагог, представник єврейської скрипкової музично-педагогічної школи К. Флеш у своїй фундаментальній праці *«Мистецтво скрипкової гри»* (2-й том) [8], де перша глава присвячена *«Метриці та ритміці»*, розглядає метро-ритм не як ізольовану математичну точність, а як взаємопов'язану тріаду – метр-ритм-темпо. Чуття темпо-метро-ритму є основою виконавського архітектонічного мислення виконавця та вираження музичного часу.

К. Флеш розділяє технічне відчуття часу (метр) та художнє керування ним (ритм і агогіка), пропонуючи такі основні методи та принципи його розвитку:

1. Метод раціональної ритмізації гам та вправ (Система варіацій) [8, с. 5-8];
2. Смичкова агогіка та розподіл смичка (Bowling Allocation) [8, с. 12-15];
3. Метод механічного та психологічного контролю (Робота з метрономом) [8, с.18-21];
4. Диференціація *«Метру»* та *«Ритму»* (Рубато та Агогіка) [8, с. 22-26];
5. Раціональне подолання *«ритмічного страху»* [8, с. 27-31].

Леопольд Ауер [6] у своїй праці *«Моя школа гри на скрипці»* виділяє 5 методів розвитку метор-ритмічного чуття скрипаля:

1. Метод інтелектуального домашнього тренажу (Проти механіцизму) [6, с. 41–46];
2. Ритмічна трансформація гам та штриховий контроль [6, с. 91-95];
3. Метод часової координації через розподіл смичка [6, с. 68-74];
4. Диференціація темпу та художнього Rubato (Закон агогіки) [6, с.188-194];
5. Психофізичний метод подолання *«ритмічної паніки»* (Заганяння темпу) [6, с.206-211].

Аналіз закордонних видань методів К. Флеша [8] та Л. Ауера свідчить про єдність їхніх кінцевих цілей щодо розвитку метро-ритмічного чуття скрипаля-виконавця. Якщо К. Флеш пропонує виконавцю деталізований аналітичний алгоритм розрахунку часу (через систему ритмізації гам та фіксацію на опорних точках), то Л. Ауер апелює до внутрішнього слухового контролю та інтелектуальної дисципліни учня під час домашньої роботи, застерігаючи від надмірного механічного контролю з боку метронома.

Отже, аналізуючи праці видатних скрипалів-методистів потрібно зауважити про спрямованість на виховання високої виконавської та технічної готовності володіння інструментом або іншими словами *«мислення інструментом»*, але спеціальної покрокової методики виховання метро-ритмічного чуття скрипаля-виконавця початкового рівня на етапі (читання з листа) вони не містять.

Разом з тим невід'ємною частиною навчання та виховання скрипаля-виконавця є початкова робота з музичним текстом. Іншими словами – це читання нот з листа.

Робота з новим музичним матеріалом, тобто його розбір, передусім передбачає детальний теоретичний і виконавський аналіз музичного тексту на предмет виявлення: особливостей розгортання мелодичної лінії, гармонічного наповнення, специфіки фактури, акомпанементу, ритмічного групування, визначення

інтонаційно-технічних, ритмічних, штрихових складностей, можливих аплікатурних варіантів виконання. Вибір темпу розбору музичного матеріалу зумовлювали технічно-виконавські труднощі виконуваної партії, а також відповідність щодо авторського темпового позначення (твори, написані у швидких і помірно-швидких темпах, варто розбирати у повільніших).

Так у пропонованій статті ми пропонуємо методи роботи читання нот з листа, що направлені на розвиток чуття метро-ритму скрипаля-виконавця.

Потрібно зауважити, що зазвичай інструменталісти розпочинають розбір нового музичного матеріалу з його програвання на інструменті. У такому разі успішність розбору нового музичного матеріалу, або читання нот з листа, буде залежати насамперед від рівня майстерності володіння музичним інструментом. Тому в рекомендується після оглядового виконавсько-теоретичного аналізу твору та перед узяттям інструмента до рук налаштуватися на виконання музичного матеріалу шляхом попереднього його вивчення подумки, тобто переглянувши очима.

За словами Е. Жака Далькроза: «щоб досконало виконати ритм, мало сприйняти його інтелектом за допомогою доброї інтерпретації... потрібно це сприйняття пропустити через фізичне чуття ритмічного руху» [6, с. 21], зосередження уваги на більш доступному – ритмі, сприятиме закладенню того фундаменту, що припускатиме подальше додання й мелодичної грані музичного тексту (це особливо важливо для музикантів-інструменталістів із технічними труднощами виконання).

Загалом послідовність розбору музичного матеріалу відображає нижчеописана схема. Схарактеризуємо її.

Практичне опрацювання нотного тексту: 1) рахування ритмічного рисунку; 2) сольмізація (читання назв нот у ритмі); 3) гра на відкритій струні (або на одній ноті) ритмічного рисунку, що підлягав попередньому прорахуванню та сольмізації; 4) сольфеджування; 5) відтворення музичного матеріалу на інструменті.

Вищенаведена послідовність є обов'язковою на початковому етапі опанування методики читання нот з листа. На наступному етапі, тобто в разі вивчення послідовності опрацювання нотного тексту, допускається варіювання (вилучення) складників послідовності залежно від швидкості засвоєння методики читання нот з листа, темпу розвитку метро-ритмічного чуття загалом, а також художньо-технічної складності нового твору.

Рахування ритмічного рисунку на основі тактування. Механізм тактування мав такий вигляд: невеликими маятникоподібними рухами руки, точніше долоні, торкаючись легким дотиком до власного коліна на кожну долю, відміряли метричну долю такту; момент дотику долоні до коліна вважали фіксацією початку долі. Під час рахування ритмічного рисунку кожний дотик руки до коліна фіксували цифрою, промовленою вголос. Сильну долю, або метричний акцент, підкреслювали більш сильним (яскравим) ударом, але не всією долонею, а лише кінчиками пальців. Розташування руки вгорі відповідало діленню ноти навпіл і було позначене промовлянням голосної «і». Подрібнення четвертної ноти на шістнадцятій рахували так: «раз, там, і, там».

Прорахування найпростішого ритмічного рисунку із четвертних, восьмих, шістнадцятих тривалостей. Найважливішим правилом описаної системи рахунку вважали правильне засвоєння цифр і складів, необхідних для підрахунку ритмічного

рисунку. Склади промовляли протяжно, так, аби голосний звучав розтягнуто, точно відтворюючи довжину звука, зафіксованого нотним знаком. Під час називання цифр і складів пауз між ними не робили: тобто тягнули звук до того часу, поки рука, якою проводять тактування, не зобразить початку наступної рахункової одиниці (долі такту).

Сольмізування. Механізм сольмізування полягає у монотонному читанні назви ноти, протяжному її промовлянню з увагою до точного виконання ритмічного рисунку та метричних акцентів. На етапі сольмізування виконавець навчається правильно відтворювати метро-ритмічний рисунок.

Гра на відкритій струні або ж на одній ноті. Наступний після ретельної роботи над метро-ритмом і сольмізуванням етап – це гра на одній струні (або на одній ноті) ритмічного рисунку, що підлягав попередньому прорахуванню та сольмізації. Такий етап у роботі рекомендується використовувати фрагментарно, тобто лише на початку засвоєння методики читання нот з листа чи в особливо складних ритмічних групуваннях.

На етапі сольфеджування в постає питання теситурних умов та обмеженість голосового діапазону. Тому рекомендується програти на інструменті всю п'єсу від початку до кінця, а особливо важкі місця з точки зору чистоти виконання мелодії, потрібно просольфеджувати, транспонуючи цей відрізок мелодії на октаву (або на дві октави) нижче або вище у зручну для музиканта теситуру, розвиваючи таким чином не тільки внутрішній слух, а й зовнішній.

Заключним етапом читання з листа буде власне відтворення музичного матеріалу на інструменті.

Таким чином ми прийшли до наступних висновків. Ритм як категорійне поняття взаємодіє з усіма засобами музичної мови та набуває вираження в таких поняттях, як: ритмічний рисунок, ритмічний акцент; метр, метричний акцент, метрична пульсація, метро-ритм; темп, темпо-ритм, ритмо-агогіка, ритмо-динаміка, ритмо-побудова. Взаємозв'язок тріади «ритм – метр – темп» становить сутність музичного ритму.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. набули широкого застосування у музично-педагогічній практиці методики розвитку музичальності дитини з опорою на моторну та емоційну природу ритму де власне «чуття ритму» стане «наріжним каменем» музичного виховання вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Методики вітчизняних педагогів скрипалів (В. Стеценка, О. Андрейко, І. Пилатюка, О. Горохова) та зарубіжних (Л. Ауера, І. Галамяна, К. Флеша, Ф. Кюхлера) спрямовані на виховання високої виконавської та технічної готовності володіння інструментом. Разом з тим спеціальної покрокової методики виховання метро-ритмічного чуття скрипаля-виконавця початкового рівня на етапі (читання нот з листа) вони не містять.

Запропонована нами методика читання нот з листа спрямована на розвиток чуття метро-ритму скрипаля-виконавця, основою якої стане сприйняття, переживання, осягнення та відтворення музичного матеріалу на інструменті, через використання моторної природи ритму.

Наукові розвідки та запропоновані методичні поради не вичерпують повному обсязі питання розвитку метро-ритмічного чуття скрипаля-виконавця на початковому

етапі роботи з нотним матеріалом під час читання нот з листа та потребують більш ширшого науково-методичного вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейко О. І. Виконавська культура скрипаля: теорія та методика формування : монографія. Львів : Галицька видавнича спілка, 2013. 298 с.
2. Горохов О. М. Штрихова техніка скрипаля : навч.-метод. посібник. Київ : Музична Україна, 1987. 84 с.
3. Кюхлер Ф. Техніка правої руки скрипаля / пер. з нім. Київ : Музична Україна, 1974. 58 с.
4. Пилатюк І. М. Проблема формування скрипаля-виконавця : навч.-метод. посібник. Львів : Сполом, 2005. 84 с.
5. Стеценко В. К. Методика навчання гри на скрипці : у 2 ч. Ч. 2. Київ : Музична Україна, 1982. 117 с.
6. Auer L. Violin Playing as I Teach It. New York : Leopold Classic Library, 2016. 264 p.
7. Bolton T. L. Rhythm. American Journal of Psychology, 1894.
8. Flesch C. The Art of Violin Playing. Book 2: Artistic Realization and Instruction / ed. and transl. by E. Rosenblith. New York : Carl Fischer, 2008. 204 p.
9. Galamian I. Principles of Violin Playing and Teaching. Mineola, New York : Dover Publications, 2013. 128 p.
10. Husband R. W. The effects of musical rhythms and pure rhythms on bodily sway. Journal of General Psychology, 1934.
11. Jaques-Dalcroze É. Le rythme, la musique et l'éducation. Lausanne : Foetisch Frères, 1921. 184 p.
12. McDougall R. The relation of auditory rhythm to nervous discharge. Psychological Review, 1902, 9.
13. Orff C., Keetman G. Orff-Schulwerk: Musik für Kinder. Bd. I: Im Fünftenraum. Mainz : Schott Music, 1950. 128 S.
14. Seashore C. The psychology of musical talent. Leipzig, 1919.



УДК 378.147:78.071.2:784.9

к. пед. н. **Мар'яна Томашівська,**
ст. викладач **Алла Афанасенко**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЯК КЕРІВНИКІВ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ

У статті розкрито сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів музики як керівників вокально-хорових колективів. Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти актуалізують проблему вдосконалення професійної підготовки педагогів-музикантів відповідно до вимог освітнього простору. Важливе місце у фаховій підготовці займає вокально-хорова діяльність, яка сприяє розвитку професійних компетентностей, творчих здібностей та педагогічної майстерності студентів. Особлива увага приділяється взаємозв'язку

диригентсько-хорової та вокально-виконавської складових підготовки. Визначено роль комплексу фахових дисциплін, що забезпечують формування готовності до керівництва дитячими та молодіжними хоровими колективами. Наголошено на значенні практичної та самостійної роботи студентів у процесі оволодіння методиками вокально-хорової діяльності. Підкреслено, що ефективна підготовка майбутніх учителів музики є важливою умовою успішного розвитку вокально-хорового мистецтва в закладах освіти.

Ключові слова: майбутні вчителі музичного мистецтва, вокально-хорове мистецтво, диригентсько-хорова підготовка, вокально-виконавська підготовка, самостійна робота.

The article reveals modern approaches to the training of future music teachers as leaders of vocal and choral ensembles. Contemporary trends in the development of arts education highlight the need to improve the professional training of music educators in accordance with the requirements of the modern educational environment. An important place in professional training is occupied by vocal and choral activities, which contribute to the development of professional competencies, creative abilities, and pedagogical skills of students. Particular attention is paid to the interrelation between conducting-choral and vocal-performance components of training. The role of a complex of specialized disciplines that ensure the formation of readiness for leading children's and youth choral groups is determined. The importance of practical and independent student work in mastering the methods of vocal and choral activities is emphasized. It is highlighted that effective training of future music teachers is an important prerequisite for the successful development of vocal and choral art in educational institutions.

Keywords: future music teachers, vocal and choral art, conducting and choral training, vocal performance training, independent work.

Сучасна педагогічна освіта зазнає значних трансформацій у контексті інтеграції України у світовий освітній простір. Зокрема, музична освіта стикається з викликами, пов'язаними з необхідністю формування у майбутніх учителів не лише знань і технічних навичок, а й здатності до творчої діяльності, організаційних компетентностей та педагогічної рефлексії [4]. Особливо актуальною є підготовка педагогів музики до роботи з хоровими колективами, адже хор є середовищем, де поєднуються естетичне виховання, розвиток слухових здібностей, формування колективної відповідальності та комунікаційних навичок учнів. У зв'язку з цим розробка сучасних підходів до підготовки керівників хорових колективів є важливою педагогічною і соціальною проблемою [1].

Актуальність проблеми. Хорове мистецтво традиційно займає важливе місце у культурному житті України. Воно не лише розвиває музичні здібності учнів, а й сприяє формуванню духовних, моральних і естетичних цінностей [6]. Водночас професійна підготовка майбутнього вчителя музики до керівництва хором є складною багаторівневою задачею, що включає розвиток виконавських, організаційних та педагогічних компетентностей. Невідповідність між сучасними вимогами до фахівців і традиційними методами підготовки педагогів створює необхідність удосконалення освітнього процесу, впровадження інтегративних і практико-орієнтованих підходів, застосування інноваційних технологій [2].

Професійна компетентність майбутнього вчителя музики визначається як інтеграція знань, умінь, навичок і цінностей, які забезпечують ефективне виконання освітньо-художніх функцій. До основних складових компетентності відносять [7]:

- *Інформаційну*: знання музичної теорії, історії музики, основ хорового виконавства;
- *Методичну*: уміння планувати репетиції, організовувати навчальний процес, використовувати сучасні методики;
- *Комунікативну*: здатність до міжособистісної взаємодії в колективі, формування емоційного контакту;
- *Творчу*: розвиток художнього мислення, здатності до інтерпретації музичного твору;
- *Саморефлексивну*: вміння аналізувати власну діяльність, самовдосконалюватися. Ці складові взаємопов'язані та утворюють основу для формування висококваліфікованого педагога-хормейстера.

Диригентсько-хорова підготовка.

Диригентська підготовка є ядром професійної компетентності майбутнього керівника хору. Вона передбачає:

1. Освоєння техніки диригування: жестикуляція, темп, ритм, динаміка;
2. Роботу з партитурою та аналіз хорових творів;
3. Формування художнього образу музичного твору;
4. Організацію репетиційного процесу та управління колективом [3].

Науковці наголошують, що ефективна диригентська підготовка поєднує практичні заняття з теоретичною підготовкою, включаючи історію хорового мистецтва, психологію колективної діяльності та методику навчання співу [5].

Вокально-виконавська підготовка. Вокально-виконавська складова є не менш важливою. Вона забезпечує розвиток індивідуального голосу студента, правильного дихання, артикуляції та інтонаційної точності. Для формування професійних навичок педагогів важливе поєднання індивідуальних уроків співу з практикою роботи у хоровому колективі. Такий підхід дозволяє студенту розвивати власний голос, а також вчитися чути і коригувати звучання групи [6].

Інтеграційний підхід. Інтеграційний підхід передбачає взаємозв'язок різних дисциплін: вокалу, диригування, методики, музично-теоретичних знань. Завдяки цьому студенти формують цілісне професійне мислення та здатність до комплексного аналізу музичних творів [2]. Наприклад, під час вивчення хорового твору студент одночасно застосовує знання з гармонії, ритміки, вокальної техніки та методики керівництва хором, що створює умови для ефективного навчання та розвитку творчого потенціалу.

Одним із найважливіших аспектів підготовки є самостійна робота студентів, яка включає:

- аналіз і розбір хорових творів;
- підготовку методичних матеріалів;
- виконання сольних та ансамблевих творів;
- репетиції та підготовку до концертів [7]. Залучення студентів до роботи з дітьми і колегами під час педагогічної практики дозволяє закріпити навички та формує компетентність у реальних умовах діяльності.

Основним завданням самостійної роботи студентів є системне й послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної (практичної і науково-теоретичної) діяльності. На думку Л. Ярошевської, самостійна робота майбутніх педагогів-музикантів спрямована на вирішення наступних завдань: визначення вимог та умов, необхідних для організації самостійної навчальної і наукової роботи студентів; сприяння формуванню у студентів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін (курсів роботи, індивідуальні навчально-дослідні завдання, презентації, самостійні роботи тощо); сприяння оволодінню сучасними технологіями навчання (комп'ютерними, мультимедійними, інтернетресурсними тощо); сприяння формуванню у студентів культури вдумливої роботи, самостійності й ініціативності у пошуку та набутті знань, необхідних для гармонійного розвитку особистості майбутніх фахівців [7].

До самостійної роботи студентів в процесі вокально-хорової підготовки ми віднесли підготовку до практичних та індивідуальних занять; реферування статей, окремих розділів монографій; вивчення навчальних посібників з предметів диригентсько-хорового циклу; виконання контрольних робіт або тестових завдань з теоретичних основ техніки диригування; написання тематичних доповідей та рефератів на теми розвитку хорового мистецтва; конспектування наукових статей з питань хорової культури та вокально-хорового виконавства; складання бібліографії і реферування по темі ІНДЗ; самостійне вивчення питань диригентської техніки тощо.

На думку Л. Ярошевської, провідними напрямками самостійної роботи студентів у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін слід вважати: вивчення метричних схем та різноманітних диригентських вправ, які спрямовані на правильну постановку диригентського апарату та виправляють недоліки мануальної техніки роботи з методичною літературою для вивчення теоретичних аспектів диригентської техніки та спеціальної термінології; порівняння різних виконавських інтерпретацій виконуваного твору; аналіз засобів музичної виразності; відбір прийомів диригентської техніки, необхідних для використання на початковому етапі спілкування з хоровим колективом; здатність до самостійної роботи над хоровою партитурою; здатність виконувати індивідуальні науково-дослідні завдання тощо [7].

На думку І. Липи, запорукою ефективної диригентсько-хорової підготовки, необхідною складовою частиною самостійної роботи студента є ретельний аналіз хорової партитури або шкільного репертуару, до якого науковець відносить художньо-педагогічний, музично-теоретичний, вокально-хоровий, технічно-виконавський, художньо-виконавський аналіз та розробку плану репетиційної роботи [2].

Інноваційні методики у вокально-хоровій підготовці. Сучасна музична освіта активно використовує інноваційні методики, серед яких:

1. Інтерактивні технології: мультимедійні партитури, програми для синхронізації голосів, онлайн-репетиції;
2. Проектний підхід: створення та реалізація власних хорових проєктів, концертних програм, творчих лабораторій;
3. Компетентнісний підхід: орієнтація на формування конкретних умінь і навичок, здатності вирішувати практичні педагогічні завдання [1]. Ці методики сприяють активізації навчальної діяльності, розвитку креативності та самостійності

студентів. Сучасні тенденції розвитку музичної освіти передбачають посилення інтеграції мистецьких дисциплін, впровадження цифрових технологій у навчальний процес, розвиток творчих та науково-дослідницьких компетентностей студентів. Особливо важливим є підготовка педагогів, здатних до постійного професійного вдосконалення, створення інноваційних освітніх проєктів та організації високоякісної хорової діяльності на всіх рівнях освіти [4].

Висновки та перспективи. Отже, вокально-хорова підготовка є однією з основних передумов професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва. Осмислення добувачами освіти значущості вокально-хорової діяльності, занурення у творчий процес роботи диригента-хормейстера чи вокаліста-виконавця актуалізує оптимізацію їхньої вокально-хорової підготовки. Застосування у процесі навчання диригентсько-хорових та вокально-виконавських структурних компонентів є невід'ємною частиною продуктивної вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, яка сприятиме розширенню можливостей їхньої компетентності як фахівців, здатних на високому рівні презентувати кращі зразки хорового мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарбуз Т., Потапчук Т. Вокально-хорова робота в процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва в сучасній вищій школі. *Педагогічний часопис Волині*, 2017. № 1(4). С. 55–61.
2. Липа І. Ю. Підготовка студентів до вокально-хорової практики у початковій школі. Гірська школа в умовах реформування системи освіти: компетентнісний вектор : монографія. Івано-Франківськ, 2018. С. 195–204.
3. Мархлевський А. Практичні основи роботи в хоровому класі. Київ, 1986. С. 96.
4. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. С. 640.
5. Хуан Чанхао. Методичні засади вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічних університетах: дисерт. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук за спец. 13.00.02: Теорія та методика музичного навчання. Суми, 2021. С. 224.
6. Хуан Чанхао. Основні підходи до вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. Вип. 9(103). С. 516–525.
7. Ярошевська Л. В. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах Нової української школи: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності музичне мистецтво. Миколаїв, 2020. С. 333.

РОЗДІЛ III. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ



УДК 373.5.016:004

к. тех. н., доцент **Надія Бабій**,
викладач **Дмитро Клак**,
Єлизавета Глінська

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗМІСТОВНОЇ ЛІНІЇ «ЦИФРОВА МАЙСТЕРНЯ: ПОБУДОВА СВОГО ЦИФРОВОГО СВІТУ» ЗА МОДЕЛЬНОЮ НАВЧАЛЬНОЮ ПРОГРАМОЮ «ІНФОРМАТИКА. 7–9 КЛАСИ» (АВТ. ПАСІЧНИК О. В. ТА ІН.)

У статті обґрунтовано методичні засади вивчення змістовної лінії «Цифрова майстерня: побудова свого цифрового світу» за модельною навчальною програмою «Інформатика. 7–9 класи» (авт. Пасічник О. В. та ін.). Проаналізовано зміст лінії в 7–9 класах відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, визначено компетентнісний, діяльнісний, проєктний та інтегративний підходи як основу організації навчання. Показано роль сучасних підручників (зокрема, Тріщук І. В., Лазарця О. Ю.) у реалізації програмних вимог. Описано приклади уроків і проєктів, форми оцінювання. Сформульовано рекомендації щодо практичної діяльності учнів та перспективи подальших досліджень у контексті цифрової трансформації освіти.

Ключові слова: цифрова компетентність, модельна програма інформатики, цифрова майстерня, методика навчання інформатики, Нова українська школа, безпека в цифровому середовищі.

The article substantiates the methodological foundations for studying the content line «Digital Workshop: Building Your Own Digital World» according to the model curriculum «Computer Science. Grades 7–9» (by Pasichnyk O. V. et al.). The content of the line in grades 7–9 is analyzed in accordance with the State Standard of Basic Secondary Education, and the competence-based, activity-based, project-based, and integrative approaches are defined as the basis for organizing learning. The role of modern textbooks (in particular by Trishchuk I. V. and Lazarets O. Yu.) in implementing the program requirements is shown. Examples of lessons and projects, forms of assessment are described. Recommendations for students' practical activities and prospects for further research in the context of digital transformation of education are formulated.

Keywords: digital competence, model computer science curriculum, digital workshop, methods of teaching computer science, New Ukrainian School, safety in the digital environment.

Постановка та актуальність проблеми. У сучасному інформаційному суспільстві, що характеризується швидким розвитком цифрових технологій, штучного інтелекту та глобальної мережі, формування цифрової компетентності учнів базової школи набуває стратегічного значення. Актуальність проблеми зумовлена необхідністю підготовки підростаючого покоління до свідомого, безпечного та продуктивного використання цифрових інструментів у навчанні, професійній діяльності та повсякденному житті. Це завдання тісно пов'язане з реалізацією Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту базової середньої освіти [1] та інтеграцією України в європейський освітній простір, зокрема з урахуванням рекомендацій DigComp 2.1 щодо цифрової компетентності громадян [7].

Цифрові технології впливають на всі сфери життя: від комунікації та доступу до інформації до творчого самовираження та розв'язання проблем. Водночас зростають ризики – кібербулінг, поширення інформаційного сміття, порушення конфіденційності, маніпуляції даними. Тому освіта повинна не лише навчати технічним навичкам, а й формувати критичне мислення, етичну відповідальність та здатність будувати власний безпечний цифровий простір. Змістовна лінія «Цифрова майстерня: побудова свого цифрового світу» в курсі інформатики 7–9 класів безпосередньо відповідає цим викликам, сприяючи розвитку ключової інформаційно-комунікаційної компетентності та наскрізних умінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що питання методики формування цифрової компетентності активно вивчається в контексті Нової української школи. Зокрема, Л. П. Семко [3] розглядає нові підходи до навчання інформатики в 7–9 класах на основі модельних програм, акцентуючи на діяльнісному та компетентнісному підходах. Роботи О. М. Спіріна [4] та колективу Інституту педагогіки НАПН України присвячені розвитку цифрової компетентності педагогів і учнів засобами відкритих освітніх систем. Питанням цифрової грамотності, безпеки та етики в освіті приділяється увага в матеріалах Міністерства цифрової трансформації України та європейських стратегіях цифрової освіти [7]. Водночас недостатньо висвітлено методичні засади саме змістовної лінії «Цифрова майстерня: побудова свого цифрового світу» за модельною програмою авторства Пасічник О. В., Козак Л. З., Ворожбит А. В. (рекомендована наказом МОН України від 06.09.2023 № 1090), а також особливості її реалізації через сучасні підручники. Це зумовлює необхідність детального обґрунтування методичних засад вивчення лінії.

Метою статті є обґрунтування методичних засад вивчення змістовної лінії «Цифрова майстерня: побудова свого цифрового світу» в курсі інформатики 7–9 класів відповідно до модельної навчальної програми. Для досягнення мети поставлено такі завдання: проаналізувати зміст лінії в модельній програмі за класами; визначити основні методичні принципи її вивчення з урахуванням вимог Державного стандарту; показати роль і можливості матеріалів підручників 7–9 класів у реалізації програмних вимог; описати приклади організації навчального процесу та форм оцінювання; сформулювати рекомендації щодо практичної діяльності учнів та перспективи подальших досліджень.

Змістовна лінія «Цифрова майстерня: побудова свого цифрового світу» є однією з чотирьох основних змістових ліній модельної навчальної програми «Інформатика. 7–9 класи» (поряд із «Технології творчості: від ідеї до втілення»,

«Сила даних: інструменти та техніки роботи з даними», «Програмування: від коду до успіху»). Вона займає значну частку навчального часу (орієнтовно 30–40 % від загального обсягу годин) і фокусується на практичному будівництві персонального цифрового простору – від базового налаштування пристроїв і мереж до створення продуктивного, безпечного та творчого цифрового середовища.

Програма реалізує компетентнісний підхід Нової української школи. Метою курсу інформатики є розвиток особистості учня, здатного використовувати цифрові інструменти і технології для розв'язання проблем, розвитку, творчого самовираження, забезпечення власного і суспільного добробуту, здатного критично мислити, безпечно та відповідально діяти в інформаційному суспільстві. Лінія «Цифрова майстерня» безпосередньо сприяє досягненню обов'язкових результатів навчання з інформатичної освітньої галузі, визначених у додатку 14 до Державного стандарту базової середньої освіти.

У 7 класі лінія включає дві основні теми:

1. Персональний цифровий простір (орієнтовно 6 годин). Очікувані результати навчання охоплюють групи вмінь: «Інформація. Дані. Моделі», «Цифрова творчість», «Цифрове середовище», «Безпека та відповідальність». Учні називають професійні галузі використання цифрових технологій; розпізнають інформаційні процеси; добирають ресурси; створюють анотовані списки джерел; розпізнають маніпуляції; досліджують цифрові пристрої; пояснюють будову простої локальної мережі; синхронізують дані; зберігають резервні копії; застосовують правила безпеки та етикету; формують портфоліо цифрового образу. Зміст: цифрове середовище та ІТ для професійної діяльності; цифрові пристрої для домашньої мережі; драйвери; розширення браузера; VPN; конфіденційність облікового запису; інформаційні потреби; достовірність джерел; перевірка фактів і редагування медіа; інформаційне сміття. Види діяльності: вибір середовища для задачі; дослідження пристроїв; підключення до мережі; налаштування облікових записів; синхронізація даних; анотація джерел; перевірка надійності; розробка правил взаємодії в цифровому середовищі.

2. Цифрове середовище для навчання та роботи (орієнтовно 10 годин). Учні оцінюють власний цифровий досвід; адаптують стратегії пошуку; створюють онлайн-документи; розрізняють рівні доступу; вибирають онлайн-сервіси; налаштовують облікові записи; обговорюють вплив контенту; налаштовують віртуальний образ; вирізняють мову ворожнечі. Зміст: операційні системи; види програмного забезпечення (десктопне, хмарне); встановлення ПЗ; браузери та їх налаштування; хмарні сервіси (IaaS, PaaS, SaaS); рівні доступу; месенджери, відеоконференції; нетикет; соціальні мережі; кібербулінг. Види діяльності: класифікація ПЗ; встановлення програм; налаштування браузера; дослідження хмарних моделей; створення спільних документів; моделювання процесів онлайн-сервісів; налаштування безпеки; досягнення домовленостей щодо правил онлайн-взаємодії.

У 8 класі лінія продовжується темами продуктивності та безпеки цифрового середовища: цифрове робоче місце, архітектура пристроїв, сумісність ПЗ, авторське право, розширені налаштування безпеки, віртуальні робочі середовища. Акцент робиться на оптимізації роботи, автоматизації рутинних задач та управлінні ризиками (кібербезпека, цифровий слід).

У 9 класі поглиблюються теми медіа-дизайну, управління великими цифровими проєктами, етичних аспектів цифрової ідентичності та впливу технологій на суспільство. Загальна кількість годин на лінію в 7–9 класах становить близько 50–60 годин залежно від варіанту розподілу навчального плану.

Програма підкреслює інтегративний характер лінії: вона поєднується з іншими предметами (математика, українська мова, технології, природничі науки) через проєктну діяльність і формує наскрізні вміння (критичне мислення, співпраця, саморегуляція, інноваційність).

Методичні засади вивчення лінії ґрунтуються на принципах Нової української школи: компетентнісному, діяльнісному, особистісно зорієнтованому, інтегративному, інклюзивному та STEM-орієнтованому підходах. Основним є перехід від репродуктивного навчання до практичного «будування» учнями свого цифрового світу.

Компетентнісний підхід передбачає орієнтацію на очікувані результати навчання (ОРН) через практичну діяльність. Учні не запам'ятовують теорію, а застосовують її для створення власного цифрового простору.

Діяльнісний і проєктний методи домінують: учні виконують дослідження пристроїв, створюють правила нетикету, проєкти «Мій цифровий простір», «Безпечна домашня мережа», «Оптимізоване робоче місце». Це підвищує мотивацію та забезпечує перенос навичок у реальне життя.

Інтеграція цифрових інструментів як засобів навчання: використання хмарних сервісів (Google Workspace, Microsoft 365), браузерів, VPN, смартфонів для досліджень датчиків. Уроки можуть проводитися в змішаному форматі.

Безпека та етика як наскрізні теми: постійне акцентування на цифровій гігієні, конфіденційності, боротьбі з інформаційним сміттям і кібербулінгом. Форми роботи: дискусії, рольові ігри, аналіз реальних кейсів, розробка власних правил.

Диференціація та індивідуалізація: завдання адаптуються до рівня учнів. Для базового рівня – покрокові інструкції; для поглибленого – творчі проєкти (створення сайту-портфоліо, інструкцій з безпеки для молодших школярів).

Форми організації навчання: фронтальна (вступне пояснення), групова (спільне налаштування мережі або створення документів), індивідуальна (особистий цифровий простір), дистанційна (робота в хмарі). Методи: пояснювально-ілюстративний, проблемний, дослідницький, практичний, рефлексивний.

Засоби навчання: підручники, цифрові платформи, інтерактивні дошки, власні смартфони/планшети. Важливе значення має обладнання кабінету інформатики відповідно до типових вимог (антистатичне покриття, ергономічні робочі місця, комплекси вправ для профілактики втоми).

Оцінювання – критеріальне, переважно формувальне: самооцінка портфоліо, взаємоперевірка, рефлексія («Що я навчився сьогодні?», «Який вплив має мій цифровий образ?»). Підсумкове оцінювання базується на практичних роботах, проєктах і портфоліо. Рекомендується використовувати рубрики оцінювання для прозорості.

Матеріали підручників 7–9 класів, створених відповідно до модельної програми (зокрема, «Інформатика. 7 клас» І. В. Тріщук, О. Ю. Лазарця та аналогічні видання для 8–9 класів видавництва «Навчальна книга – Богдан»), є основним дидактичним забезпеченням. Підручник для 7 класу складається з п'яти розділів,

два з яких безпосередньо відповідають лінії «Цифрова майстерня»: «Персональний цифровий простір» та «Цифрове середовище для навчання та співпраці».



Рис. Підручники «Інформатика. 7 -9 клас» автори І. В. Тріщук, О. Ю. Лазарця

Підручники реалізують програмний зміст через:

- чіткі теоретичні блоки з визначеннями, схемами (будова мережі, рівні доступу, моделі хмарних сервісів) та ілюстраціями інтерфейсів;
- покрокові практичні інструкції (налаштування браузера, створення резервних копій, перевірка фактів за допомогою цифрових інструментів);
- проєктні завдання («Створи свій цифровий простір», «Правила безпечної роботи в мережі», порівняльна характеристика месенджерів, робота з нейромережами);
- QR-коди на додаткові ресурси та відео;
- завдання на самоперевірку, рефлексію та критичне мислення («Який вплив має мій цифровий образ?», «Розроби правила взаємодії в групі»);
- варіативність: базовий рівень + додаткові творчі завдання для обдарованих учнів.

У 8–9 класах підручники поглиблюють теми (оптимізація операційних систем, авторське право, медіа-дизайн, управління цифровим слідом) і пропонують кейси з реального життя, що сприяє мотивації.

Таким чином, методичні засади вивчення змістовної лінії «Цифрова майстерня: побудова свого цифрового світу» забезпечують системне, практико-орієнтоване формування ключових цифрових компетентностей учнів 7–9 класів. Вони орієнтовані на діяльнісний підхід, безпеку, етику та творчість, що повністю відповідає вимогам сучасної освіти в умовах цифрової трансформації суспільства.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з адаптацією методичних підходів до умов змішаного та дистанційного навчання, інтеграцією штучного інтелекту в процес «побудови цифрового світу», розробкою діагностичних інструментів для моніторингу рівня цифрової компетентності учнів, а також вивченням впливу цих компетентностей на загальну успішність школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898.
2. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Пасічник О. В., Козак Л. З., Ворожбит А. В.). Рекомендовано МОН України. Наказ від 06.09.2023 № 1090.

3. Семко Л. П. Нові підходи до навчання інформатики у 7–9 класах закладів загальної середньої освіти / Матеріали науково-практичних конференцій. 2024. URL :

https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739782/1/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D0%BA%D0%BE_%D1%82%D0%B5%D0%B7..pdf (дата звернення: 11.04.2026).

4. Спірін О. М. Розвиток цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників засобами відкритих освітньо-наукових інформаційних систем : методичний посібник. Київ, 2025. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746838/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0_2025_%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB.pdf (дата звернення: 11.04.2026).

5. Тріщук І. В., Лазарець О. Ю. Інформатика : підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2024. 304 с.

6. Тріщук І. В., Лазарець О. Ю. Інформатика : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2025. 304 с.



УДК 621.3

ст. викладач **Олександр Ємець**,
к. тех. н., доцент **Ростислав Гарматюк**

ЕЛЕКТРОХІМІЧНА КОРОЗІЯ МЕТАЛЕВИХ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЛЕКТРОЗАХИСТУ В КОНТЕКСТІ ТЕХНІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

В статті розглянуто проблему електрохімічної корозії металевих елементів електрозахисту (заземлення) як важливого чинника зниження рівня захисту людини, погіршення безпеки електричного обладнання. Проаналізовано основні механізми перебігу корозійних процесів в ґрунті, залізобетоні, а також вплив електрохімічних потенціалів металів на інтенсивність руйнування металевих елементів. Особливу увагу приділено питанню сумісності матеріалів заземлювальних пристроїв з точки зору їх корозійної стійкості. В контексті технічної підготовки майбутніх вчителів технологій вказано на важливість розширення їх знань про системи електрозахисту.

Ключові слова. Електрохімічна корозія, заземлення, вчителі технологій, корозивне середовище, природний заземлювач, штучний заземлювач, електрохімічний потенціал електроду, гальванічний елемент.

The article examines the problem of electrochemical corrosion of metal components used in electrical protection (earthing) as a significant factor in reducing the level of human safety and compromising the performance of electrical equipment. The main mechanisms of corrosion processes in soil and reinforced concrete are analysed, as well as the influence of the electrochemical potentials of metals on the intensity of degradation of metal components. Particular attention is paid to the issue of compatibility

of materials used in earthing devices in terms of their corrosion resistance. The importance of expanding their knowledge of electrical protection systems in the context of the technical training of future technology teachers is highlighted.

Keywords: *Electrochemical corrosion, earthing, technology teachers, corrosive environment, natural earth electrode, artificial earth electrode, electrochemical electrode potential, galvanic cell.*

Постановка та актуальність проблеми. Однією з причин виходу з ладу або погіршення роботи металевих елементів електрозахисту, зокрема заземлень і, як наслідок, ураження людей електричним струмом, є електрохімічна корозія [2]. При вивченні питань електробезпеки майбутні вчителі технологій звичайно ж отримують певні базові поняття щодо захисного заземлення. Проте існують досить особливі вимоги їхнього влаштування [9]. Враховуючи те, що в умовах школи вчитель технологій нерідко змушений здійснювати роботи з покращення заземлення, про ці особливості слід знати й брати їх до уваги. А відтак знання в цій сфері потрібно розширювати, що дає можливість уникати серйозних помилок, ціною яких може бути людське життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання електрохімічної корозії металу і в минулому і в даний час є надзвичайно важливим, оскільки її вивчення має критичне значення з причин економічної ефективності, безпеки та надійності, енергетики, екології, розробки нових матеріалів, строку служби конструкцій [4]. Кожній з названих причин можна присвятити окрему плідну розвідку, в даній статті розглядається вплив електрохімічної корозії на стан захисного заземлення.

Питаннями електрохімічної корозії в різні роки займалося багато вчених світу. Серед них Ф.Гарбо (Німеччина), М. Пурбе (Бельгія), М. Г. Фонтана (США), У. Р. Еванс (Велика Британія), Г. Г. Уліг (США), Л. Писаржевський (Україна), О. Бродський (Україна), І. Францевич (Україна), В. Скороход (Україна). Зокрема Олександр Бродський в 60-ті роки ХХ ст. займався фундаментальними дослідженнями з електрохімії та корозії (фізико-хімія розчинів), Іван Францевич та Володимир Скороход в 1990–2000-ті роки розробляли практичні питання підвищення корозійної стійкості матеріалів.

Формулювання мети та завдань статті. Метою даної розвідки є ознайомлення майбутнього спеціаліста з питанням, пов'язаним з електрохімічною корозією металевих елементів захисного заземлення та при цьому дати поради правильного вибору матеріалів і їх поєднання.

Виклад основного матеріалу. Одним з основних засобів захисту людини від дії електричного струму є заземлення, котре являє собою заземлювач (провідна частина або сукупність провідних частин), які знаходяться в електричному контакті із землею та заземлюючого провідника, який з'єднує електрообладнання з заземлювачем [5]. Слід зазначити й те, що заземлення, окрім функції захисту людини від електроураження, ще забезпечує нормальну роботу ряду складних видів електронних систем, оскільки з'єднання заземлювача з їх електричними колами створює так зване еквіпотенціальний умовний рівень та захищає від загорання, особливо на вибухонебезпечних та пожежонебезпечних об'єктах, оскільки воно (заземлення) є необхідною складовою блискавкозахисту. Відомо, що принцип роботи заземлення як захисту від електроуражень ґрунтується на

зменшенні до безпечного для людини рівня напруги дотику. Згідно існуючих вимог в мережах змінного струму напругою 400/230 В опір заземлення для захисту від електроураження людей регламентується й складає величину не більшу 4 Ом [7, 9].

Згідно з Правилами улаштування електроустановок (ПУЕ) в якості елементів заземлення дозволяється використовувати металеві елементи будівель (так звані природні заземлювачі) як от сталеву арматуру залізобетонного фундаменту споруди, залізобетонні палі і металеві колони, які заглиблені в землю тощо [9]. Також в якості традиційних рішень в електросистемах застосовували і до нашого часу застосовують заземлюючі пристрої (так звані штучні заземлювачі) з відносно дешевої сталі: кутову сталь, труби, пластини, стержні, смужки тощо, які вертикально або горизонтально розміщені певним чином відносно неглибоко в землі за межами будівель та споруд [9]. За допомогою зварювання їх сполучають між собою та з заземлюючим провідником, другий кінець якого з'єднують з металевим корпусом електрообладнання згідно існуючих вимог. Проте таке рішення потребує значних земельних площ, тому в світі набули поширення штучні заземлювачі в вигляді модульно-стержневої системи заземлення, в якій особливими методами оміднені, оцинковані або з нержавіючої сталі електроди практично в одній точці ґрунту монтуються на глибину до декількох десятків метрів. Згідно існуючих норм, якщо це вимагають розрахунки, вимагається здійснення комбінації різних видів заземлювачів (природних і штучних), тобто поєднати чорну сталь арматури залізобетону з заземленням поза межами будівель і споруд [9, 10]. До речі, так і роблять, оскільки при малій за розмірами площі залізобетонного фундаменту (приватні будинки, окремі магазинчики тощо) не вдається досягнути потрібного значення опору заземлення лише за допомогою фундаментних заземлювачів.

Проте при такому поєднанні криється небезпека, пов'язана з електрохімічною корозією. Електрохімічна корозія є процесом взаємодії металу з корозивним середовищем (електролітом – ґрунтом), вологим газом, розтопленою сіллю, лугом тощо) під час якого іонізування атомів металу і відновлювання окиснювача відбувається окремо, а їх швидкості залежать від електродного потенціалу [4]. Електрохімічна корозія призводить до руйнації металевих елементів конструкцій, зокрема й такого електрозахисту, як заземлення. Електроди з чорної сталі в землі (не в бетоні) кородують дуже інтенсивно і мають термін служби менше 10 років; оміднені – 30-40 років, оцинковані – до 15 років, з нержавіючої сталі – більше 50 років. Зазначимо те, що вказані терміни орієнтовні, залежать від різних факторів, зокрема виду ґрунту, його вологості тощо й коливаються в значних межах. Специфічним є те, що арматура з чорної сталі в бетоні (тому й називають матеріал конструкції залізобетоном) пасивується, тобто покривається тонкою пасивуючою плівкою оксидів, яка блокує або майже блокує корозію (при умові, що шар бетону товщиною не менше 5 сантиметрів). Щоправда це блокування може бути втрачене під дією морського середовища, ґрунтових вод, вуглекислого газу якщо проектувальники не передбачили спеціальних заходів захисту залізобетону.

Проте є ще одна специфіка – це виникнення електрохімічної корозії внаслідок утворення гальванічної пари при з'єднанні фундаментного заземлювача та зовнішнього заземлювача. На рис.1 показано захисне заземлення, яке складається з природного заземлювача (фундаментний заземлювач: чорна сталь в залізобетоні) з штучним заземлювачем – електродом з оцинкованої сталі. Різні метали, поміщені

в електролітичне середовище (грунт), приймають різні електрохімічні потенціали. Сполучені між собою різні матеріали створюють гальванічний елемент, через який внаслідок різниці потенціалів може постійно протікати постійний струм. Навіть якщо величина цього струму буде відносно невеликою, всього кілька міліампер, це вже загрозливе явище, оскільки воно триває безперервно. За узагальненими даними класичної електрохімії різниця електрохімічних потенціалів 0,1-0,2 В вже призводить до початку корозії, а при 0,5...0,8 Вольт і більше з-за різкого зростання струму створюються умови, що сприяють дуже інтенсивній, прискореній корозії [4].

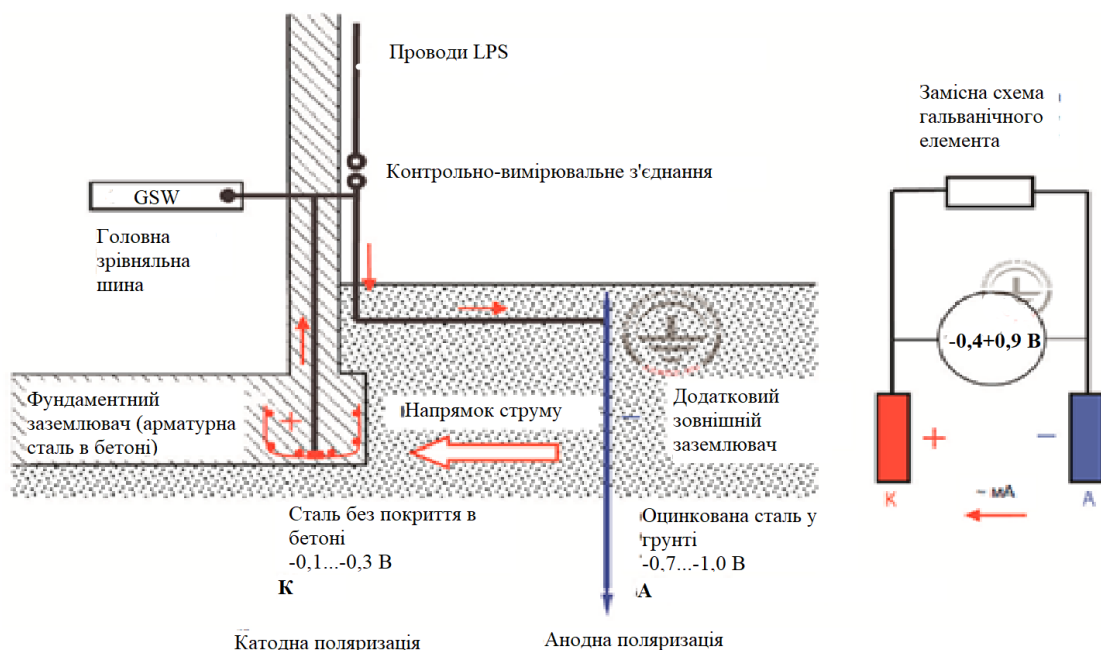


Рис. 1. Загроза електрохімічної корозії внаслідок з'єднання фундаментного заземлювача із зовнішнім заземлювачем з оцинкованої сталі

Електрохімічний потенціал сталі без покриття (тобто сталь не покрита цинком, міддю) в залізобетонному фундаменті, оточеному вологим ґрунтом становить від $-0,1$ В до $-0,3$ В (тут і надалі електрохімічний потенціал є вимірюваний за відповідною методикою відносно стандартного електрода) [4]. Електрохімічний потенціал оцинкованої сталі поміщеної в такий же ґрунт, становить від $-0,7$ В до $-1,0$ В. Таке поєднання в результаті дає різницю потенціалів на рівні від $0,4$ до $0,9$ В. Як бачимо, з'єднання заземлювача з оцинкованої сталі з чорною сталлю залізобетонного фундаментного заземлювача значно прискорить корозію оцинкованої сталі, бо дає високе значення різниці потенціалів. Руйнація цинкового покриття сталі призведе до утворення гальванічного елемента з сталі в бетоні (електрохімічний потенціал сталі в бетоні від $-0,1$ до $-0,3$ В) та сталі в ґрунті (електрохімічний потенціал сталі в ґрунті від $-0,5$ до $-0,8$ В і більше); отож сталь в ґрунті продовжуватиме інтенсивно руйнуватися з-за корозії. Як наслідок таке поєднання заземлювачів, призводячи до корозії, підвищує опір заземлення, оскільки іржа (оксиди та гідроксиди) має питомий опір значно більший, ніж чистий метал, а відтак станеться значне погіршення стану захисту людей від електроураження. Електрохімічним потенціалом, наближеним до електрохімічного потенціалу сталі в бетоні (від $-0,1$ В до $-0,3$ В), володіє оміднена сталь або нержавіюча сталь, у яких

він коливається в межах від 0 В до – 0,2 В, а відтак різниця потенціалів при цьому значно менша або практично відсутня [10]. Отож поєднання природного (фундаментного: бетон + сталь) заземлювача з штучним, влаштованим поза фундаментом (оміднена сталь або нержавіюча сталь) буде оптимальним інженерним рішенням.

Висновки. Проведена розвідка свідчить про чималу проблему при влаштуванні систем заземлення, пов'язану з електрохімічною корозією металевих елементів. Причому прискорити цю корозію і, як наслідок, руйнацію металевих заземляючих провідників, можливо, здійснивши технічну помилку, тобто з'єднавши такі метали, які викличуть утворення гальванічних пар. Тому при влаштуванні заземлення цю особливість необхідно врахувати, бо наслідки її можуть бути важкими. Вважаємо, що при здійсненні підготовки майбутніх вчителів технологій, опануванні ними основних положень нормативно-правових актів з охорони праці, безпеки життєдіяльності, розгляді будови й принципу роботи основних засобів електрозахисту, навчанні вмінню планувати заходи з профілактики виробничого травматизму, викладений матеріал розширить їх технічні знання в такій важливій сфері, як електробезпека.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Н. А., Погребова І. С., Лінучев О. Г. Теоретичні аспекти електрохімічних методів аналізу екологічних систем : навчальний посібник. Київ : КПІ, 2020. 74 с.
2. Похмурський В. І. Корозія. Енциклопедія Сучасної України / Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк. НТШ. Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. Київ: 2014. 342 с.
3. ДСТУ Б В.2.5-82:2016 Електробезпека в будівлях і спорудах. Вимоги до захисних заходів від ураження електричним струмом.
4. Кислова О. В., Макеева О. В. Основи електрохімії: навчальний посібник. Київ: КНУТД, 2017. 128 с.
5. Ливинець М. П., Немилостивий О. М. Довідник енергетика. Київ : Техніка, 2007. 512 с.
6. Паначевний Б. І., Свергун О. Ф. Загальна електротехніка : підручник. Київ : Каравела, 2023. 296 с.
7. Правила безпечної експлуатації електроустановок споживачів : затв. наказом № 4 Міністерства праці та соціальної політики України від 9. Львів : Електрон, 1998. 187 с.
8. Правила будови електроустановок. Електрообладнання спеціальних установок : затв. наказом № 272 Міністерства праці та соціальної політики України від 21.06.2001. Київ : Укргробудінформ, 2006. 118 с.
9. Правила улаштування електроустановок. Київ : Міненерговугілля України, 2017. 617 с.
10. Musiał E. Uziomy fundamentowe i parafundamentowe / Miesięcznik SEP INPE "Informacje o normach przepisach elektrycznych". 2011. Sierpień. № 143. s. 3–33.



УДК 37.091.33:62]:7.05

д. пед. н., професор **Микола Курач,**
Богдан Капінос

ДИЗАЙН-ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ 10–11 КЛАСІВ НА ЗАНЯТТЯХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ОСНОВА ЇХ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

У статті розкрито сутність дизайн-діяльності учнів 10–11 класів як важливого складника сучасної технологічної освіти та ефективного засобу їхньої творчої самореалізації. Обґрунтовано актуальність залучення старшокласників до дизайн-діяльності в умовах компетентісно орієнтованого освітнього процесу. Здійснено аналіз наукових підходів до розуміння дизайну та дизайн-освіти, визначено місце дизайн-діяльності у змісті технологічної підготовки учнів старшої школи. Охарактеризовано особливості творчої самореалізації старшокласників та з'ясовано роль дизайн-діяльності у розвитку їхнього творчого потенціалу. Встановлено, що участь учнів у дизайнерському проєктуванні сприяє формуванню креативного та дизайнерського мислення, розвитку естетичної культури, проєктно-технологічної компетентності, самостійності, відповідальності та комунікативних умінь. Висвітлено освітній потенціал дизайн-діяльності щодо професійного самовизначення учнів і формування їхньої готовності до творчої діяльності в майбутньому.

Ключові слова: дизайн-діяльність, дизайн-освіта, технологічна освіта, творча самореалізація, старшокласники, учні 10–11 класів, проєктно-технологічна діяльність, дизайнерське мислення, креативність, проєктування, творчий потенціал.

This article explores the nature of design activities among 10th–11th grade students as a vital component of modern technology education and an effective means of their creative self-expression. It justifies the relevance of involving high school students in design activities within the context of a competency-based educational process. An analysis of scientific approaches to understanding design and design education is conducted, and the place of design activities in the content of technological training for high school students is determined. The characteristics of high school students' creative self-realization are described, and the role of design activities in the development of their creative potential is clarified. It has been established that students' participation in design projects contributes to the formation of creative and design thinking, the development of aesthetic culture, project-based and technological competence, independence, responsibility, and communication skills. The educational potential of design activities regarding students' professional self-determination and the formation of their readiness for creative activity in the future is highlighted.

Keywords: design activities, design education, technology education, creative self-realization, high school students, 10th–11th graders, project-based and technological activities, design thinking, creativity, design, creative potential.

Постановка та актуальність проблеми. У сучасних умовах модернізації української освіти особливого значення набуває проблема розвитку творчої особистості, здатної до самостійного прийняття рішень, творчого пошуку та успішної самореалізації в різних сферах суспільного життя. Концептуальні засади Нової української школи орієнтують освітній процес на формування компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності особистості в умовах динамічних суспільних змін. У цьому контексті важливого значення набуває технологічна освітня галузь, яка забезпечує поєднання навчання з практичною діяльністю, створює умови для розвитку творчого потенціалу учнів та формування їхньої готовності до проєктування власної життєвої й професійної траєкторії.

Особливе місце у змісті сучасної технологічної освіти посідає дизайн-діяльність, яка поєднує художньо-естетичну, проєктно-конструкторську та технологічну складові. Вона сприяє розвитку дизайнерського мислення, формуванню здатності бачити та вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї, створювати естетично й функціонально досконалі об'єкти. На думку дослідників, дизайн-освіта сьогодні виступає важливим чинником розвитку творчого потенціалу особистості та формування її готовності до інноваційної діяльності [1].

Особливої актуальності проблема організації дизайн-діяльності набуває у старшій школі, оскільки саме учні 10–11 класів перебувають на етапі активного професійного самовизначення та пошуку шляхів особистісної самореалізації. Старшокласники характеризуються високим рівнем пізнавальної активності, прагненням до самостійності, потребою в самовираженні та реалізації власних творчих задумів. Саме тому заняття технологій можуть виступати ефективним середовищем для розвитку творчих здібностей та формування ключових компетентностей сучасної особистості.

Аналіз наукових досліджень свідчить про зростання інтересу вчених до проблем дизайн-освіти та розвитку творчості учнів. Теоретичні та методичні засади розвитку дизайн-освіти в Україні розкрито у працях А. Бровченка [1], питання використання етнодизайну в освітньому процесі досліджував М. Курач [2], Л. Оршанський [4], О. Фурса [7] а проблеми розвитку проєктно-творчої обдарованості в системі дизайн-освіти висвітлено у дослідженнях В. Тиценка та А. Бровченко [6]. Водночас питання організації дизайн-діяльності старшокласників на заняттях технологій як засобу їхньої творчої самореалізації потребує подальшого наукового осмислення.

Формулювання мети та завдань статті. Метою статті є обґрунтування потенціалу дизайн-діяльності учнів 10–11 класів на заняттях технологій як ефективного засобу їхньої творчої самореалізації та визначенні основних методичних аспектів її організації в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Теоретичні засади сучасної дизайн-діяльності в освіті ґрунтуються на розумінні дизайну як особливого виду творчої діяльності, спрямованої на проєктування предметного середовища відповідно до функціональних, естетичних та соціокультурних потреб людини. На відміну від традиційної художньої творчості, дизайн орієнтується не лише на створення естетично привабливого об'єкта, а й на забезпечення його практичної доцільності, ергономічності та суспільної значущості [1].

У системі технологічної освіти дизайн-діяльність розглядається як складова проєктно-технологічної діяльності учнів, що передбачає виявлення проблеми, пошук ідей, розроблення проєктного задуму, створення ескізів, моделювання, конструювання та презентацію кінцевого результату. Такий підхід забезпечує інтеграцію знань із технологій, мистецтва, креслення, інформатики та інших освітніх галузей. Важливість дизайн-діяльності для старшокласників визначається її спрямованістю на розвиток творчого та критичного мислення, здатності аналізувати навколишнє середовище, виявляти проблеми та знаходити шляхи їх вирішення. У процесі дизайнерського проєктування учні набувають досвіду самостійного прийняття рішень, що є важливою складовою їхньої особистісної та професійної самореалізації [6].

Старший шкільний вік є особливо сприятливим періодом для творчої самореалізації. Учні 10–11 класів перебувають на етапі формування світогляду, системи цінностей та життєвих орієнтирів. У цей час зростає їхня потреба в самоствердженні, самовираженні та усвідомленні власних можливостей у різних сферах діяльності.

Однією з характерних особливостей старшокласників є прагнення до самостійності та відповідальності за результати власної діяльності. Вони виявляють більший інтерес до завдань, які потребують творчого підходу, надають можливість приймати рішення та демонструвати індивідуальність. Саме тому освітній процес повинен створювати умови для реалізації цих потреб через різні види творчої діяльності.

Важливою умовою творчої самореалізації є залучення учнів до діяльності, результати якої мають особистісне значення. На відміну від репродуктивного навчання, творча діяльність передбачає створення нового продукту, що дозволяє учневі відчути власну успішність, значущість і здатність впливати на навколишній світ.

Особливого значення в цьому контексті набуває дизайн-діяльність, яка поєднує інтелектуальну, художню та практичну складові. У процесі розроблення дизайнерських рішень старшокласники отримують можливість реалізовувати власні ідеї, демонструвати творчі здібності, формувати індивідуальний стиль діяльності та здобувати досвід самостійного вирішення проблемних ситуацій [6].

Крім того, дизайн-діяльність сприяє професійному самовизначенню учнів. Залучення до художнього проєктування, конструювання та моделювання дозволяє старшокласникам краще усвідомити власні інтереси, нахили та здібності, а також ознайомитися зі світом сучасних творчих професій, пов'язаних із дизайном, архітектурою, рекламою та проєктною діяльністю.

Отже, творча самореалізація учнів 10–11 класів є важливим педагогічним завданням сучасної школи. Одним із найбільш ефективних засобів її забезпечення виступає дизайн-діяльність, яка створює сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу особистості, формування самостійності, ініціативності та готовності до успішної діяльності в майбутньому професійному житті.

Нормативною основою організації дизайн-діяльності у старшій школі є навчальні програми з предмета «Технології», які передбачають виконання творчих проєктів, опанування основ художнього конструювання, дизайну та проєктування виробів. Особливі можливості для цього створює профільне навчання за

спеціалізацією «Основи дизайну», зміст якого орієнтований на формування дизайнерської культури та розвиток творчих здібностей учнів [3; 5]. Таким чином, дизайн-діяльність у технологічній освіті виступає не лише засобом формування спеціальних знань і вмінь, а й ефективним механізмом розвитку творчої особистості, здатної до самостійного мислення, творчого пошуку та успішної самореалізації в сучасному суспільстві. Творча самореалізація особистості є однією з ключових цілей сучасної освіти, оскільки саме вона забезпечує розкриття індивідуальних здібностей людини, її готовність до активної діяльності та професійного самовизначення. В умовах стрімкого розвитку науки, техніки та технологій суспільство потребує особистостей, здатних творчо мислити, генерувати нові ідеї та ефективно реалізовувати власний потенціал.

Потенціал дизайн-діяльності щодо розвитку творчості та самореалізації старшокласників визначається її комплексним впливом на інтелектуальну, емоційно-ціннісну та практичну сфери особистості. На відміну від багатьох інших видів навчальної діяльності, дизайн поєднує творчий задум із його практичним втіленням, що дозволяє учням не лише генерувати нові ідеї, а й реалізовувати їх у конкретному матеріальному або графічному продукті.

Одним із найважливіших результатів дизайн-діяльності є розвиток креативного мислення. У процесі роботи над дизайнерськими завданнями учні постійно стикаються з необхідністю пошуку оригінальних рішень, аналізу альтернативних варіантів та вибору найбільш доцільного способу реалізації власного задуму. Це сприяє формуванню гнучкості мислення, здатності до творчого пошуку та нестандартного бачення проблем.

Особливе значення має розвиток дизайнерського мислення, яке характеризується вмінням комплексно аналізувати об'єкти навколишнього середовища, визначати їхні функціональні та естетичні характеристики, прогнозувати потреби користувача та створювати інноваційні рішення. Саме дизайнерське мислення сьогодні розглядається як одна з важливих компетентностей особистості XXI століття [1].

У процесі дизайн-діяльності активно формується естетична культура учнів. Старшокласники навчаються розуміти закономірності композиції, кольорознавства, формоутворення та художнього конструювання. Вони поступово оволодівають умінням оцінювати естетичні якості предметів і явищ, що позитивно впливає на розвиток художнього смаку та загальної культури особистості.

Важливим напрямом розвитку творчого потенціалу учнів є використання національних культурних традицій у дизайнерській діяльності. Залучення елементів етнодизайну до змісту технологічної освіти сприяє формуванню національної ідентичності, вихованню поваги до культурної спадщини українського народу та стимулює творчий пошук на основі народного мистецтва [2].

Дизайн-діяльність створює сприятливі умови для формування самостійності та відповідальності. Учні самостійно визначають напрям роботи, розробляють концепцію майбутнього виробу, добирають матеріали, технології та способи реалізації проєкту. Така діяльність сприяє розвитку навичок планування, самоорганізації та самоконтролю.

Вагомим результатом дизайн-діяльності є розвиток проєктно-технологічної компетентності. У процесі роботи над дизайнерськими проєктами старшокласники

проходять усі етапи проєктування: від аналізу проблеми та формування ідеї до створення готового продукту та його презентації. Завдяки цьому вони набувають досвіду практичного застосування знань у реальних життєвих ситуаціях [3].

Особливістю дизайн-діяльності є її орієнтація на створення соціально значущого результату. Учні не просто виконують навчальні завдання, а працюють над розробленням виробів, які можуть бути використані в побуті, освітньому середовищі або громадському просторі. Усвідомлення практичної цінності власної праці підвищує мотивацію до навчання та сприяє самореалізації особистості.

Важливим аспектом дизайн-діяльності є можливість інтеграції знань із різних освітніх галузей. Для успішного виконання дизайнерських завдань учням необхідно використовувати знання з мистецтва, технологій, математики, інформатики, історії культури та інших дисциплін. Такий міжпредметний характер діяльності сприяє формуванню цілісного бачення світу та розвитку системного мислення. Значний потенціал дизайн-діяльності полягає у розвитку комунікативних умінь. Під час обговорення ідей, презентації проєктів та захисту власних дизайнерських рішень учні навчаються аргументовано висловлювати думки, відстоювати власну позицію, працювати в команді та конструктивно сприймати критику.

Не менш важливим є вплив дизайн-діяльності на професійне самовизначення старшокласників. Ознайомлення зі сферою дизайну, архітектури, реклами, графічного проєктування та інших творчих професій допомагає учням усвідомити власні інтереси та здібності, що є важливим чинником вибору майбутньої професійної траєкторії [5].

Дослідники української дизайн-освіти наголошують, що дизайн виступає не лише сферою художньої творчості, а й ефективним інструментом розвитку проєктно-творчої обдарованості молоді. У процесі дизайнерської діяльності учні вчать бачити проблему, аналізувати її, генерувати ідеї та створювати інноваційні рішення, що є основою творчого розвитку особистості [1, 4, 6].

Суттєвою перевагою дизайн-діяльності є можливість отримання конкретного результату власної творчої праці. Створений макет, модель, графічний проєкт або готовий виріб виступає матеріальним підтвердженням досягнень учня, підвищує його впевненість у власних силах та стимулює подальший творчий розвиток.

Таким чином, дизайн-діяльність на заняттях технологій володіє значним освітнім потенціалом щодо розвитку творчості та самореалізації учнів 10–11 класів. Вона сприяє формуванню креативного і дизайнерського мислення, розвитку естетичної культури, самостійності, відповідальності та проєктно-технологічної компетентності. Саме тому дизайн-діяльність доцільно розглядати як один із найбільш ефективних засобів підготовки творчої особистості, здатної до успішної самореалізації в сучасному суспільстві.

Ефективність дизайн-діяльності старшокласників значною мірою залежить від правильної організації освітнього процесу. Важливими педагогічними умовами її реалізації є створення творчого освітнього середовища, забезпечення позитивної мотивації до навчання, використання особистісно орієнтованого підходу та залучення учнів до виконання практично значущих творчих завдань. За таких умов учні отримують можливість вільно висловлювати власні ідеї, експериментувати та реалізовувати творчі задуми. Організація дизайн-діяльності передбачає використання комплексу методів навчання, серед яких особливе місце займають

проектний метод, метод творчих завдань, проблемне навчання, метод мозкового штурму, кейс-метод та метод портфоліо. Застосування зазначених методів забезпечує активне залучення учнів до творчого пошуку та сприяє формуванню навичок самостійної діяльності.

Серед організаційних форм найбільш ефективними є індивідуальна, групова та колективна робота над дизайн-проектами. Їх поєднання дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, розвивати навички співпраці та створювати умови для взаємного обміну творчими ідеями. Особливу роль відіграють презентації та захисти проєктів, які сприяють розвитку комунікативної компетентності старшокласників.

Практика навчання технологій свідчить, що найбільшу зацікавленість учнів викликають дизайн-проекти, пов'язані з реальними потребами людини та суспільства. Це можуть бути проекти з дизайну інтер'єру, графічного дизайну, дизайну одягу, предметного дизайну, розроблення рекламної продукції, сувенірів, екологічної упаковки або виробів в етностилі. Такі завдання дозволяють учням відчувати суспільну значущість власної діяльності та побачити практичні результати своєї праці [2]. Констатуємо, що педагогічний супровід творчого пошуку учнів є важливою функцією вчителя технологій у процесі організації дизайн-діяльності. Учитель виступає консультантом, наставником та організатором освітнього середовища, допомагає школярам аналізувати проблеми, знаходити оптимальні рішення та оцінювати результати власної діяльності. При цьому особливого значення набуває підтримка творчої ініціативи та самостійності кожного учня.

Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що дизайн-діяльність є важливою складовою сучасної технологічної освіти та ефективним засобом творчої самореалізації учнів 10–11 класів. Її зміст поєднує художньо-естетичну, проєктно-конструкторську та технологічну діяльність, що створює сприятливі умови для комплексного розвитку особистості старшокласника.

Встановлено, що старший шкільний вік характеризується прагненням до самостійності, самовираження та професійного самовизначення, що обумовлює необхідність залучення учнів до різноманітних видів творчої діяльності. Одним із найбільш результативних засобів задоволення цих потреб виступає саме дизайн-діяльність, яка дозволяє поєднати творчий задум із його практичним втіленням. З'ясовано, що дизайн-діяльність сприяє розвитку креативного та дизайнерського мислення, естетичної культури, проєктно-технологічної компетентності, комунікативних умінь, самостійності та відповідальності. Водночас вона створює умови для професійного самовизначення учнів та формування їхньої готовності до активної творчої діяльності в майбутньому.

Доведено, що ефективність дизайн-діяльності значною мірою залежить від використання сучасних педагогічних технологій, проєктних методів навчання, творчих завдань і належного педагогічного супроводу. Організація дизайн-діяльності на заняттях технологій має бути спрямована на створення творчого освітнього середовища, у якому кожен учень отримує можливість реалізувати власний потенціал.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні методики реалізації окремих видів дизайн-проектів для учнів старшої школи, а також у

вивченні можливостей використання цифрових технологій та штучного інтелекту в процесі організації дизайн-діяльності на заняттях технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бровченко А. І. Формування національної неперервної системи дизайн-освіти – актуальне завдання сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. 88, С. 38–42. DOI: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/38292> (дата звернення: 11.04.2026).
2. Курач М. С. Використання етнодизайну в процесі трудової підготовки молоді. *Науковий вісник Кременецького обл. гум.-пед. ін.-ту ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка; за заг. ред. Нісімчука А. С., Бенери В. Є. Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. Вип. 1. С. 51 – 55.
3. Навчальна програма «Технології 10-11 клас» (Рівень стандарту, академічний рівень). URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/tech-st-ak.pdf> (дата звернення: 26.04.2026).
4. Оршанський Л. В., Курач М. С. До проблеми вітчизняного дизайну та дизайн-освіти. *Вісник Донбаського держ. пед. ун-ту. Серія: Технологічна і професійна освіта: зб. наук. праць*; за заг. ред. проф. В. В. Стешенка. Вип. 1. Слов'янськ : ДДПУ, 2013. С. 25 – 34.
5. Технології 10-11 класи / Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Технологічний напрям. Технологічний профіль Спеціалізація «Основи дизайну» [Електронний ресурс]. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/diz.pdf> (дата звернення: 20.04.2026).
6. Тищенко В. П., Бровченко А. І. Розвиток проектно-творчої обдарованості у системі української дизайн-освіти. *Освіта та розвиток обдарованості особистості*. 2022. 2(85), С. 13–21. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-42> (дата звернення: 23.04.2026).
7. Фурса О. О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI ст.). Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2012. 448 с.



УДК 004:37.016

к. пед. н., доцент **Олена Фурман,**
к. пед. н., доцент **Ігор Галаган,**
Гоголюк Анна

МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА

Публікація присвячена інтеграції медіаграмотності в курс інформатики для учнів основної школи. На основі аналізу чинних навчальних програм та підручників визначено складники медіа грамотності для розвитку в межах теми «Медіадизайн», запропоновано практичні рекомендації та окреслено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: медіаграмотність, цифрова компетентність, модельна програма, медіадизайн, критичне мислення, фактчекінг.

This paper explores the integration of media literacy into the computer science curriculum for secondary school students. By analyzing current curricula and textbooks, the study identifies key media literacy components to be developed through the "Media Design" unit, offers practical recommendations, and defines directions for future research.

Keywords: media literacy, digital competence, model curriculum, media design, critical thinking, fact-checking.

Постановка та актуальність проблеми. У сучасному цифровому суспільстві інформація стала найціннішим ресурсом, а водночас і найнебезпечнішим інструментом впливу. Щоденно школярі отримують величезні обсяги повідомлень через соціальні мережі, месенджери, новинні сайти та відеохостинги. За даними дослідження, проведеного Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України, понад 60% підлітків віком 12-14 років хоча б раз стикалися з неправдивою інформацією в мережі, проте лише 15% з них намагалися перевірити отримані дані. Здатність відрізнити достовірні факти від маніпуляцій, розпізнати фейкові новини та протистояти інформаційному тиску є не просто бажаною навичкою, а життєво необхідною компетентністю. Особливої гостроти ця проблема набуває в умовах гібридної війни, коли дезінформація використовується як зброя. Державний стандарт базової середньої освіти (2020) визначає цифрову компетентність як одну з ключових, що включає, зокрема, «безпечне та критичне використання цифрових технологій» [1]. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2016) наголошує на необхідності інтеграції медіаграмотності в усі освітні галузі, особливо в інформатичну. Однак практика свідчить про те, що рівень медіаграмотності значної частини учнів 5-9 класів залишається недостатнім. Вони часто сприймають інформацію некритично, поширюють неперевірені дані та стають жертвами кібербулінгу або маніпулятивних технологій. Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення ролі медіаграмотності в

структурі цифрової компетентності та пошуку ефективних шляхів її формування в межах курсу інформатики, зокрема через змістову лінію медіадизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам медіаосвіти та формування медіаграмотності присвячено праці вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, В. Ф. Іванов, А. В. Онкович, Г. В. Онкович, О. В. Волошенюк розробили теоретико-методологічні засади впровадження медіаосвіти в Україні. У їхніх роботах визначено структуру медіаграмотності, що включає здатність до пошуку, аналізу, критичного оцінювання, створення та поширення медіапродуктів. О. Л. Гончарова досліджувала формування медіаінформаційної грамотності учнів на уроках інформатики, запропонувавши окремі методичні рекомендації щодо використання ІКТ-інструментів для аналізу медіа. І. В. Плахотнікова вивчала проблему критичного мислення в контексті роботи з інтернет-джерелами. У контексті реформи Нової української школи (НУШ) з'явилися модельні навчальні програми, зокрема «Інформатика. 7-9 класи» (авт. Пасічник О. В., Козак Л. З., Ворожбит А. В.) [2], у яких медіаграмотність інтегрована в змістові лінії «Цифрова творчість» та «Комунікація та взаємодія». Окремої уваги заслуговує змістова лінія «Безпека в цифровому середовищі», що безпосередньо пов'язана з медіаграмотністю. Підручники з інформатики для 7-9 класів (авт. Морзе Н. В., Барна О. В., Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І., Чернікова Л. А. та ін.) [3; 4] пропонують окремі завдання на розвиток критичного мислення, однак цілісної системи формування медіаграмотності як складника цифрової компетентності у них не представлено. Аналіз змісту підручників засвідчує, що завдання на верифікацію інформації, розпізнавання маніпулятивних технік та створення медіапродуктів із дотриманням етичних норм трапляються епізодично. Отже, наявний розрив між визнанням важливості медіаграмотності та відсутністю методичного інструментарію для її системного формування в курсі інформатики. Цей розрив і зумовлює необхідність подальших досліджень у цьому напрямі.

Формулювання мети та завдань статті. Метою статті є обґрунтування медіаграмотності як ключового складника цифрової компетентності учнів 7-9 класів та визначення можливостей її формування засобами змістової лінії «Медіадизайн» у межах модельної програми з інформатики. Відповідно до мети визначено такі завдання:

- Схарактеризувати структуру цифрової компетентності та місце медіаграмотності в ній згідно з нормативними документами (Державний стандарт, Рамка DigComp 2.1, Концепція медіаосвіти).
- Проаналізувати зміст модельної програми «Інформатика. 7-9 класи» та чинних підручників на предмет виявлення тем і завдань, що сприяють формуванню медіаграмотності.
- Виокремити структурні компоненти медіаграмотності, які доцільно розвивати в межах теми «Медіадизайн» (критичний аналіз, фактчекінг, відповідальне створення контенту).
- Запропонувати підходи до інтеграції завдань із медіаграмотності в практичні роботи з медіадизайну та представити конкретні приклади таких завдань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цифрова компетентність, згідно з Рамкою цифрової компетентності для громадян України (DigComp 2.1), охоплює п'ять основних сфер: інформаційна грамотність, комунікація та співпраця, створення

цифрового контенту, безпека, розв'язання проблем [5]. У цій системі медіаграмотність виступає сполучною ланкою, що об'єднує критичний аналіз інформації, відповідальне спілкування в мережі, етичне створення контенту та навички цифрової безпеки. Медіаграмотність – це універсальний інструментарій сучасного користувача. Вона передбачає не лише вміння фільтрувати та критично оцінювати інформацію, а й здатність безпечно взаємодіяти з медіа, створюючи власний якісний контент та усвідомлюючи наслідки своїх дій у мережі. Особливого значення медіаграмотність набуває в роботі з візуальним контентом, оскільки зображення та відео є найбільш переконливими засобами маніпуляції. Дослідження психологів свідчать, що візуальна інформація запам'ятовується на 60-70% краще, ніж текстова, що робить її особливо ефективним інструментом впливу на свідомість. Саме тому медіадизайн як сфера діяльності, пов'язана зі створенням візуального контенту, є надзвичайно важливим майданчиком для формування медіаграмотності.

Модельна програма «Інформатика. 7-9 класи» [2] пропонує вивчення теми «Медіадизайн» переважно в межах змістової лінії «Цифрова творчість». Проаналізувавши детальніше структуру програми, можна відмітити, що у 7 класі передбачено опрацювання основ роботи з растровою та векторною графікою. Учні вивчають інтерфейс графічних редакторів (наприклад, GIMP, Inkscape або онлайн-сервіси Canva, Picsart), опановують роботу з шарами, кольорними моделями, основними інструментами редагування. Згідно з програмою, на вивчення цього розділу відводиться приблизно 12-14 годин. У 8 класі продовжується робота з мультимедіа: створення вебресурсів (основи HTML/CSS), розробка презентацій, опрацювання звуку. У 9 класі – основи відеомонтажу (за допомогою, наприклад, OpenShot або DaVinci Resolve) та створення анімації. У програмі наголошується на необхідності «формування навичок критичного оцінювання медіапродуктів» [2], однак конкретні механізми такого оцінювання не конкретизуються. Аналіз підручників Морзе Н. В. для 8 класу [3] та Ривкінд Й. Я. для 7 класу [4] показує, що більшість завдань зосереджена на технічних аспектах: учні вчаться редагувати зображення (зміна розміру, корекція кольору, видалення дефектів), створювати колажі, верстати сторінки, додавати ефекти. Водночас завдання на аналіз медіаконтенту (наприклад, визначення мети створення рекламного банера, пошук прихованих маніпуляцій у фотографії, оцінювання достовірності візуального зображення) трапляються рідко і носять епізодичний характер. Так, у підручнику Ривкінд Й. Я. для 7 класу [4] є завдання «Створити колаж на тему “Моє літо”», яке не передбачає жодного аналітичного компонента. У підручнику Морзе Н. В. для 8 класу [3] зустрічається завдання «Проаналізувати рекламний плакат», однак воно є одиничним. Отже, виникає потреба в цілеспрямованій методичній роботі щодо інтеграції медіаграмотності в навчальний процес.

На основі аналізу програми та підручників нами визначено три рівні такої інтеграції. Перший рівень – інформаційно-аналітичний, що реалізується на початковому етапі вивчення тем медіадизайну. Учні пропонується не одразу створювати власний продукт, а спочатку проаналізувати 3-5 готових зразків (банерів, обкладинок, відеороликів, постів у соціальних мережах) за спеціально розробленим алгоритмом «7 ключових запитань медіааналізу»: «Яка головна ідея (повідомлення) цього медіапродукту?», «Хто є автором / замовником?», «Які візуальні та звукові засоби використано для привернення уваги та створення

певного настрою?», «Яка емоційна реакція передбачається автором?», «Чи є елементи маніпуляції (наприклад, перебільшення, підміна понять, використання авторитетів, створення “ворога”)?», «Яка інформація прихована або недомовлена?», «Кому вигідно поширення цього медіапродукту?». Такий аналіз, який доцільно проводити у форматі фронтальної бесіди (на першому уроці теми) або роботи в малих групах, формує в учнів звичку ставити критичні запитання до будь-якого медіапродукту, з яким вони стикаються.

Другий рівень – практико-орієнтований, який передбачає модифікацію типових завдань з підручників шляхом додавання змістового контексту, пов'язаного з медіаграмотністю. Наведемо конкретні приклади такої модифікації. Замість завдання «Створити вітальну листівку до Дня народження» (типове завдання з підручника для 7 класу) пропонується «Створити соціальний плакат на тему “Як розпізнати фейкову новину”». У процесі роботи учні не лише опановують інструменти графічного редактора (робота з текстом, фігурами, шарами, заливкою), але й добирають зміст: формулюють чітке інформаційне повідомлення, обирають достовірні факти, візуалізують алгоритм перевірки інформації (наприклад, у вигляді блок-схеми «5 кроків фактчекінгу»). Інший приклад: замість абстрактного завдання «Створити колаж із кількох зображень» пропонується «Створити колаж-порівняння «Достовірне фото vs фейкове фото», пояснивши, за якими ознаками можна відрізнити маніпуляцію». Учні мають знайти або створити самостійно два зображення на одну тему (наприклад, «пожежа», «мітинг», «наслідки негоди») – одне справжнє, а друге – змонтоване чи взате з іншого контексту. Таке завдання має подвійний ефект: учень вчиться створювати якісний медіапродукт і водночас засвоює алгоритми критичного оцінювання інформації. Для 9 класу, під час вивчення відеомонтажу, можна запропонувати завдання «Проаналізувати 30-секундний відеоролик новин: визначити, чи використано маніпулятивні прийоми (зміна контексту, емоційний тиск, неправдиві зв'язки)». Такі завдання не потребують додаткових годин, оскільки вони виконуються в межах часу, відведеного на практичну роботу.

Третій рівень – проєктно-рефлексивний, що реалізується в межах довготривалих (2-3 тижні) проєктів (наприклад, у 8-9 класах під час створення вебсайту або відеоролика). Учням пропонується створити медіапродукт, який сам по собі навчає медіаграмотності. Приклад такого проєкту: створення мінівебсайту «Міфи та факти про [...]» (учні обирають тему самостійно: про штучний інтелект, про здорове харчування, про історичні події, про зміну клімату). Обов'язковими етапами виконання такого проєкту є: 1) пошук і критичний аналіз не менше 5-7 різних джерел (включаючи сайти новин, блоги, науково-популярні ресурси, соціальні мережі); 2) виявлення суперечностей та протиріч в отриманій інформації; 3) заповнення таблиці «Оцінювання джерел» за критеріями: авторитетність автора, наявність посилань на першоджерела, дата публікації, тон подачі (нейтральний/упереджений); 4) підготовка структури вебсайту (домашня сторінка, сторінки з міфами та фактами, сторінка зі списком джерел); 5) створення вебсайту за допомогою засобів, вивчених у курсі (HTML/CSS або конструктори сайтів); 6) рефлексія: усне або письмове обґрунтування того, чому обраним джерелам можна довіряти, а які викликають сумніви, а також аналіз труднощів, які виникли під час виконання. Такий підхід перетворює медіадизайн з суто технічного предмета на засіб розвитку критичного

мислення, громадянської компетентності та відповідальної поведінки в інформаційному просторі.

Висновки дослідження й перспективи подальших розвідок. Отже, медіа грамотність є не відокремленою навичкою, а ключовим системоутворювальним складником цифрової компетентності сучасного школяра, який інтегрує інформаційну, комунікаційну, технологічну та безпекову складові. Модельна програма «Інформатика. 7-9 класи» та чинні підручники створюють сприятливі умови для розвитку медіаграмотності через змістову лінію медіадизайну, однак потребують цілеспрямованого методичного доповнення, оскільки наявні завдання переважно орієнтовані на технічні аспекти. Запропоновані три рівні інтеграції (інформаційно-аналітичний, практико-орієнтований, проектно-рефлексивний) дозволяють системно формувати в учнів здатність критично аналізувати, оцінювати та створювати медіапродукти, не вимагаючи додаткових навчальних годин. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці диференційованих завдань для учнів 5-9 класів, а також у дослідженні можливостей використання штучного інтелекту для навчання критичному аналізу медіа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 2.04.2026).
2. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Пасічник О. В., Козак Л. З., Ворожбит А. В.). Рекомендовано МОН України (наказ від 16.08.2023 № 1001). URL : <https://mon.gov.ua/> (дата звернення: 1.04.2026).
3. Морзе Н. В., Барна О. В. Інформатика : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Освіта, 2021. 288 с.
4. Ривкінд Й. Я., Лисенко Т. І., Чернікова Л. А. Інформатика : підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза, 2020. 272 с.
5. Рамка цифрової компетентності для громадян України (DigComp 2.1). Проєкт «Цифрові громади». 2021. URL : <https://thedigital.gov.ua/> (дата звернення: 5.04.2026).
6. Іванов В. Ф. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник. Київ : Центр вільної преси, 2019. 352 с.
7. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (схвалена постановою Президії НАПН України 20 квітня 2016 р., протокол № 9). URL : <https://naps.gov.ua/> (дата звернення: 2.04.2026).



УДК 378.147:004.9

к. пед. н., доцент Ірина Цісарук

ІНТЕГРАЦІЯ СЕРВІСУ NOTEBOOKLM У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС: НОВІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянуто можливості інтеграції сервісу NotebookLM в освітній процес закладів загальної середньої освіти, зокрема на уроках технологій. Проаналізовано функціональні особливості платформи та її дидактичний потенціал у контексті використання штучного інтелекту. Окреслено основні напрями застосування сервісу: організація самостійної роботи, проєктної діяльності, диференційованого навчання та створення навчальних матеріалів. Наведено практичні приклади використання NotebookLM на різних етапах уроку. Визначено переваги та обмеження використання сервісу, а також акцентовано увагу на питаннях академічної доброчесності та розвитку критичного мислення учнів.

Ключові слова: NotebookLM, блокнот, штучний інтелект, цифрові технології, сервіс, урок технологій.

The article explores the possibilities of integrating the NotebookLM service into the educational process of general secondary education institutions, particularly in technology lessons. The functional features of the platform and its didactic potential in the context of artificial intelligence use are analysed. The main areas of application are outlined, including independent learning, project-based activities, differentiated instruction, and the development of educational materials. Practical examples of using NotebookLM at different stages of a lesson are provided. The advantages and limitations of the service are identified, with particular attention paid to academic integrity and the development of students' critical thinking.

Keywords: NotebookLM, notebook, artificial intelligence, digital technologies, service, technology lesson.

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту відкриває принципово нові горизонти для системи освіти. Серед численних інструментів, що з'явилися на ринку EdTech протягом останніх років, особливої уваги заслуговує сервіс NotebookLM – платформа від Google, яка поєднує можливості великих мовних моделей із персоналізованою роботою з навчальними матеріалами. На відміну від універсальних чат-ботів, NotebookLM орієнтований на глибоке опрацювання конкретних документів, завантажених користувачем, що робить його особливо цінним у педагогічному контексті.

Актуальність цього дослідження зумовлена зростаючою потребою у впровадженні ефективних цифрових інструментів у систему освіти України. В умовах цифрової трансформації освітньої галузі педагоги потребують практичних рекомендацій щодо використання нових технологій, що дозволяють підвищити якість навчання та знизити навантаження на вчителя при підготовці до занять [1].

Метою статті є аналіз функціональних можливостей сервісу NotebookLM в освітньому процесі уроків технологій у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО).

NotebookLM – це хмарний сервіс на основі штучного інтелекту, розроблений компанією Google і запущений у вільний доступ у 2023 році [2]. Платформа базується на мовній моделі Gemini та пропонує унікальну концепцію «джерело-орієнтованого» підходу до роботи з інформацією: на відміну від традиційних AI-помічників, NotebookLM не спирається на загальну базу знань, а оперує виключно тими документами, які завантажив користувач [4].

Сервіс підтримує широкий спектр форматів навчальних матеріалів:

– PDF-документи (наукові статті, підручники, навчальні посібники, методичні матеріали);

– Google Docs і Google Slides – документи безпосередньо з Google Drive;

– веб-сторінки та URL-адреси освітніх ресурсів;

– текстові файли та скопійований текст;

– відеозаписи з YouTube (автоматичне опрацювання субтитрів);

– аудіофайли з автоматичною транскрипцією [2].

Кожен «блокнот» (notebook) може містити до 50 джерел загальним обсягом до 25 мільйонів символів, що дозволяє охопити повний зміст цілого навчального курсу або дисципліни [2].

Серед ключових функцій платформи особливої педагогічної цінності набуває можливість генерації Audio Overview – автоматично створюваних аудіо-подкастів у форматі діалогу двох AI-ведучих, які обговорюють зміст завантажених матеріалів. Ця функція дозволяє перетворити будь-який навчальний текст у динамічний аудіозапис тривалістю від 5 до 20 хвилин, що відкриває нові можливості для аудіального сприйняття навчального матеріалу.

Система інтерактивних запитань дозволяє ставити питання щодо змісту завантажених документів і отримувати відповіді з точними посиланнями на конкретні фрагменти джерел. Кожна відповідь супроводжується цитатами, що підтверджують її достовірність, це принципово важливо в контексті академічної доброчесності та формування критичного мислення.

Одним з найбільш перспективних напрямів використання NotebookLM є автоматизація розробки дидактичних матеріалів. Вчитель технологій може завантажити кілька підручників, стандартів, нормативних документів і наукових статей, після чого отримати структуровані конспекти, плани уроків, переліки ключових термінів і понять, а також різнорівневі тестові завдання. Сервіс автоматично синтезує інформацію з різних джерел, усуваючи необхідність ручного опрацювання великих масивів тексту.

Особливо цінною є функція автоматичної генерації Study Guide – структурованого навчального посібника, який включає основні концепції, запитання для самоперевірки, глосарій термінів і рекомендовану послідовність вивчення матеріалу. Для підготовки до олімпіад чи підсумкового контролю ця функція дозволяє учням самостійно створювати якісні опорні конспекти на основі програмного матеріалу.

Сервіс NotebookLM відкриває широкі можливості для диференційованого підходу до навчання. Один і той самий набір джерел може бути адаптований до різних рівнів підготовки: для учнів з базовим рівнем пропонуються спрощені

пояснення та аналогії з повсякденного життя; для поглибленого вивчення – деталізований аналіз технічних аспектів та зв'язки між концепціями [3].

Мультимодальний формат взаємодії – через текстові запити, генеровані подкасти та структуровані огляди дозволяють враховувати різні стилі навчання. Учні з аудіальним типом сприйняття можуть слухати AI-подкасти під час дороги до школи; візуали можуть працювати зі структурованими текстовими конспектами; кінестетики – взаємодіяти із сервісом через активні запити та дослідження матеріалу [3].

Система посилань на джерела, яка є вбудованою у NotebookLM, формує навички критичного оцінювання інформації. Учні бачать, що будь-яке твердження ШІ спирається на конкретний фрагмент тексту, і навчаються розрізняти підтверджену та непідтверджену інформацію – критично важлива компетентність у добу інформаційних маніпуляцій.

Окремої уваги заслуговує можливість використання NotebookLM як інструменту підтримки проєктної діяльності учнів. У процесі виконання творчих проєктів сервіс може виступати помічником у пошуку, аналізі та систематизації інформації, а також у формулюванні висновків і презентації результатів (сервіс створить презентацію, яка повністю відобразить напрацювання учня з усіма його дослідженнями, ескізами тощо).

Для ефективної інтеграції NotebookLM в освітній процес рекомендується дотримуватись такої послідовності дій:

1. Визначити навчальну тему або розділ програми, для якого створюватиметься «блокнот».
2. Підібрати 3–7 якісних джерел: підручник, наукова стаття, відповідне відео з YouTube, технічний стандарт або методичний посібник.
3. Завантажити джерела у новий «блокнот», надавши йому описову назву (наприклад, «Основи електроніки. 10 клас»).
4. Сформулювати систему ключових запитань відповідно до навчальної програми та очікуваних результатів навчання.
5. Згенерувати Study Guide та Audio Overview для перевірки якості отриманих матеріалів.
6. Поділитися покликанням на «блокнот» з учнями (функція спільного доступу).

Наведемо приклади варіантів застосування сервісу NotebookLM на певних етапах уроку технологій:

1) *Мотивація навчальної діяльності*. На початку вивчення нової теми вчитель демонструє класу Audio Overview, згенерований на основі матеріалів теми. Жвавий діалог AI-ведучих зацікавлює учнів, формує первинне уявлення про зміст і пробуджує запитання для подальшого дослідження.

2) *Самостійна робота учнів*. Учні отримують доступ до «блокнота» і самостійно досліджують тему, ставлячи запити відповідно до індивідуального темпу навчання. Одні учні можуть просити пояснити базові поняття простішою мовою, інші – поглиблювати знання через складніші технічні запити.

3) *Закріплення вивченого матеріалу*. Учні використовують функцію Quiz Generation для закріплення нового вивченого матеріалу. Питання генеруються на основі конкретних навчальних матеріалів курсу, що забезпечує їх відповідність

програмі. Завдяки такій діяльності учень у вигляді гри запам'ятовує навчальний матеріал.

4) *Практична робота.* Під час виконання практичної роботи учні завантажують у персональний «блокнот» необхідну документацію та використовують сервіс як інтерактивний довідник, отримуючи відповіді на поточні запитання з підтвердженням у джерелах.

Попри значний педагогічний потенціал, NotebookLM має ряд обмежень, які необхідно враховувати при впровадженні. По-перше, сервіс потребує стабільного доступу до мережі Інтернет, що може бути проблемою для ЗЗСО із недостатньою цифровою інфраструктурою. По-друге, інтерфейс доступний переважно англійською мовою, хоча контент може опрацьовуватись українською.

Важливим педагогічним застереженням є ризик зниження когнітивного навантаження до рівня, що не сприяє глибокому засвоєнню матеріалу. Вчителі мають усвідомлювати, що NotebookLM є інструментом підтримки навчання, а не його заміником. Критичне мислення, здатність до синтезу знань та самостійне формулювання думок залишаються компетентностями, які не може замінити жоден AI-сервіс.

З точки зору академічної доброчесності необхідно встановити чіткі правила використання сервісу: які завдання можуть виконуватись із застосуванням NotebookLM, а які передбачають самостійну роботу без AI-підтримки. Прозора комунікація цих правил із учнями є обов'язковою умовою відповідального впровадження технології.

Таким чином, сервіс NotebookLM є якісно новим інструментом у арсеналі сучасного педагога, що поєднує потужності генеративного ШІ з принципом відповідальної роботи з верифікованими джерелами. Для вчителів технологій сервіс відкриває можливості суттєвого зниження часових витрат на підготовку навчальних матеріалів при одночасному підвищенні їх якості та різноманітності форматів.

Педагогічний потенціал NotebookLM реалізується насамперед через функції персоналізації навчання, диференціації завдань та розвитку дослідницьких компетентностей учнів. Вбудована система посилань на джерела формує культуру відповідального ставлення до інформації – компетентність, критично важлива у сучасному інформаційному суспільстві.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку конкретних методичних розробок уроків із використанням NotebookLM для різних розділів технологічної освіти, а також на емпіричне вивчення впливу сервісу на навчальні досягнення та мотивацію учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Хмарна комп'ютерно-технологічна платформа відкритої освіти та відповідний розвиток організаційно-технологічної будови ІТ-підрозділів навчальних закладів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 1. С. 81–98.
2. Google NotebookLM: офіційна документація та довідкові матеріал]. URL : <https://notebooklm.google.com/> (дата звернення: 02.04.2026).
3. Морзе Н. В., Кузьмінська О. Г. Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 3 (23). С. 20–29.

4. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL : <https://eprints.zu.edu.ua/3733/> (дата звернення: 02.04.2026).

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В СИСТЕМІ ОСВІТИ. ІННОВАЦІЇ В БІОЛОГІЧНІЙ ТА ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ ТА НАУЦІ



УДК 796.92:371.3

д. н. фіз. вих. та спорту, доцент **Володимир Банах**,
к. н. фіз. вих. та спорту, доцент **Олександр Бережанський**,
к. б. н., професор **Олена Довгань**

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАНЯТЬ З ЛИЖНОЇ ПІДГОТОВКИ

Узагальнення безпеки занять із лижної підготовки полягає в розгляді її як багатофакторного процесу. Він охоплює організаційні, методичні, матеріально-технічні та природні аспекти. Травматизм розглядається як наслідок сукупної дії різних чинників: недоліків організації, методики, індивідуальні помилки, несприятливі погодні умови, недотримання нормативних вимог і правил поведінки.

Ключові слова: заняття, лижі, організація, техніка безпеки.

The article presents the generalization of the safety of ski training classes consists in considering it as a multifactorial process. It covers organizational, methodological, material and technical and natural aspects. Traumatism is considered as a consequence of the combined action of various factors: organizational shortcomings, methodology, individual errors, adverse weather conditions, non-compliance with regulatory requirements and rules.

Keywords: classes, skiing, organization, safety.

Постановка та актуальність проблеми. Безпека занять з лижною підготовкою визначається чіткою організацією занять, правильно вибраним і підігнаним інвентарем та одягом, чітким виконанням учнями завдань та суворим дотриманням дисципліни [7]. Існує значна кількість праць присвячених висвітленню питань методики створення присвячених методиці формування безпечного середовища під час занять лижним спортом. Одночасно значна їх кількість висвітлює питання фрагментарно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема безпеки занять з лижної підготовки розглядається як комплексна система, та поєднує організаційні, методичні та матеріально-технічні аспекти [3; 6; 7]. У працях дослідників [3; 5; 8; 11] акцентується увага на важливості належного підбору інвентарю, дотримання вимог до підготовки трас і погодних умов, а також урахування рівня фізичної підготовленості та індивідуальних особливостей учнів. Інші автори [7] наголошують на важливості роботи фахівця: правильним вибраним та підготовленим місцем занять із врахуванням метеорологічних умов, здатністю підібрати доступні вправи і завдань. Водночас окремі аспекти забезпечення безпечного освітнього процесу та

профілактики травматизму під час занять лижною підготовкою потребують узагальнення та наукового обґрунтування.

Мета – узагальнити основи методики створення безпечного середовища під час занять з лижної підготовки

Виклад основного матеріалу. Безпека занять з лижної підготовки визначається чіткою організацією занять, правильно підібраним інвентарем та одягом, чітким виконанням учнями завдань та суворим дотриманням дисципліни. Зі сторони фахівця фізичної культури – правильним вибраним та підготовленим місцем занять із врахуванням метеорологічних умов, здатністю диференційовано підібрати доступні вправи і завдання, умінням попереджувати та своєчасно надавати потерпілому першу допомогу при травмах [7].

Як зазначають фахівці [7; 11] серед основних які призводять до цього це – відсутність послідовності в навчанні, вибір місця занять без урахування, рівня фізичної підготовки студентів, низький рівень фізичної підготовленості лижників, відсутність дисципліни, втома студентів, поганий інвентар, невідповідний одяг, погодні умови, відсутність (невідповідність) організаційних та методичних указівок, погане управління та керівництво учнями (класом, групою).

В правилах Міжнародної федерації лижного спорту вказується: «Кожен лижник і сноубордист повинен поводитись так, щоб не створювати загрози чи небезпеки для інших. Це стосується не лише поведінки, але й справності власного спорядження». Серед причин виникнення травм є недбале ставлення до вибору, підготовки та використання лижного інвентарю [3]. Викладач із перших занять повинен виховувати дбайливе ставлення до особистого майна та майна навчального закладу [11]. Кожен учень-лижник несе відповідальність за інвентар. Його вибір повинен здійснюватися до антропометричних (зріст, вага) даних лижника [3], також відповідно до виду спорту та підготовленості учня, спортсмена. Забороняється використання несправного інвентарю [4].

Сучасний одяг лижників складається з комбінезону, який виготовляється зі штучного матеріалу [1, с. 34]. Передбачається використання захисних засобів в морозну, вітряну, сонячну погоду. Вибір одягу повинен здійснюватися із врахуванням погодних умов і з урахуванням тривалості заняття [3]. Окрім цього потрібно зважати на вологість повітря та інтенсивність всього заняття.

Забороняється відвідувати практичні заняття в джинсах, зимових шубах, дублянках, тощо. Також забороняється виходити на навчальні заняття без головних уборів чи рукавиць [3]. Одяг повинен відповідати технічним вимогам: низька теплопровідність, достатня повітрепроникність, гігроскопічність, обтічність, матеріал одягу повинен забезпечувати необхідну щільність та утримувати воду, а також бути естетичним [8], повинен бути легким, теплим, не заважати та створювати достатню свободу рухам [6; 8]. Під час лижних гонок лижники одягають термобілизну, а поверх неї обтікаючий комбінезон, який виготовляється з легкої не продувної тканини, лижну шапочку й рукавиці. Під час відсутності спеціального лижного одягу спеціальної для занять лижним спортом слід одягати трикотажну білизну, шерстяний тонкий светр, теплу куртку, щільні брюки, шкіряні чи шерстяні рукавиці та лижну шапочку. У випадку сильного вітру поверх светра необхідно вдягти куртку із щільної матерії, а під брюки білизну. При сильному морозі рекомендовано поверх черевик одягнути спеціальні чохли, якщо їх немає, то вдягнути прості шкарпетки [8].

Для учнів, особливо дошкільнят взимку на вулиці неможна знімати головний убір, розстібати або знімати з себе верхній одяг [5]. Важливим є підбір оптимального лижного взуття, при цьому потрібно зважати на його відповідність обраному виду спорту. Розмір взуття в гірськолижному спорті та сноуборді, лижних перегонах повинен відповідати розміру ноги, не бути великими [3]. Надмірно великий розмір черевика призводить до втрати контакт стопи з червчиком та зменшення ефективності передачі зусиль на лижі, як наслідок відбувається втрата контролю над напрямком руху – падінь, травм. Надмірно великий розмір взуття є причиною виникнення потертостей, а малий – ще й обморожень.

Взуття для лижних перегонів повинно бути міцним, легким, м'яким, стійким до вологи, не викликати потертості ніг при великій амплітуді рухів, по конструкції сприяти точній підгонці до кріплень [8, с. 50; 11, с. 22]. Вихід на лижну трасу чи гірськолижний схил повинен здійснюватися тільки в сухих черевиках [3]. Вологе взуття під час низьких температур призводить до швидшого охолодження стопи. З початківцями необхідно перевіряти правильність одягнутого взуття, кожен черевик – на відповідній нозі. Язички черевиків повинні бути заправлені всередину. Штанки повинні бути поверх черевиків [4]. Експлуатація інвентарю – черевик, потребує відповідного догляду просушування, використання спеціальних засобів захисту від зовнішнього впливу, вологи (мазь, спрей) [3] та їх дезінфекції.

Основне завдання кріплення – надійна фіксація черевика до лижі та забезпечення передачі зусиль від ніг лижника до лиж, забезпечення їх керованості. Правильно підібрані та налаштовані кріплення передають зусилля під час виконання поворотів, гальмування та забезпечують стабільний рух [6]. Сучасні кріплення виконують функцію безпеки – автоматично відстібаються у разі падіння або критичного навантаження, щоб запобігти травмам ніг [4]. В гірськолижному спорті, для забезпечення безпеки важливо правильно налаштувати зусилля спрацювання кріплень відповідно до довжини черевика, ваги та рівня підготовки.

Лижний інвентар необхідно підбирати відповідно до індивідуальних даних учнів. Поверхня лиж має бути без перекосів і бічних викривлень, тріщин, задирок і відколів [6]. Одержавши інвентар, лижникам необхідно перевірити його справність і підігнати кріплення лиж до взуття [2; 4]. Необхідно контролювати його якісний стан перед кожним заняттям, зробити своєчасне усунення несправностей і поломок, здійснювати регулярний контроль за зношуваністю ковзної поверхні лиж а в гірських лижах чи дошці – кантів. Погано підготовлена траса піз час їзди, відсутність хорошого сніжного покриття, неякісна поверхня для катання, надмірно жорсткий сніг, лід, можуть призвести до пошкодження лиж.

Учень повинен дбайливо ставитись до лижного інвентарю. Після занять необхідно очищати лижі від снігу та зберігати скріпленими [11]. Внаслідок неправильного зберігання лиж в теплому приміщенні поблизу опалювальних систем, утримання лиж в нескріпленому стані – може призвести до виникнення поперечних та поздовжніх перекосів [3]. Як під час завершення заняття, такі і після закінчення зимового сезону лижі необхідно уважно переглянути на наявність механічних ушкоджень.

Особлива увага повинна приділятися питанням безпеки трас. Правильний вибір місця занять має важливе значення для навчання пересуванню на лижах [5], зокрема його ефективності. Траси повинні бути підібрані відповідно до

підготовленості учнів. Перед заняттям з слід перевіряти стан лижні або траси [6], схилу. Лижна траса повинна бути повністю підготовлена до занять з урахуванням рекомендованої ширини таким чином, щоб учасники мали змогу вільно рухатись та виконувати обгін, не перешкоджаючи іншим спортсменам. Зазвичай в лижних перегонах класичним стилем лижня прокладається по середині траси (по ідеальній траєкторії), за винятком поворотів. До повороту, на повороті і після нього – лижня прокладається у найзручнішому для учасника місці так, щоб він зміг утриматися на лижні, не сходячи, де лижі можуть безперешкодно ковзати по лижні, без латерального гальмового ефекту якою частиною лижного кріплення [8; 10]. Якщо це неможливо або є небезпечний чи крутий поворот лижня не прорізається або повинна бути перенесена в інше місце, а при необхідності, це місце позначається спеціальним знаком. Прорізаючи лижню та готуючи трасу, слід брати до уваги можливості сильних учасників і найвищу швидкість пересування. На поворотах лижня прорізається ближче до огорожі, щоб виключити можливість проходження спортсменом між прокладеною лижнею та огорожею [8]. Кожен лижник повинен знати та дотримуватися інформативних знаків та маркування, напрямку руху та попереджень про безпеку (колір траси, загородження, попереджувальні прапорці) [9].

Перед стартом учасники змагань попереджаються про потенційні небезпеки та труднощі на трасі [10]. Про такі потенційні загрози та небезпечні ділянки потрібно повідомляти учнів на заняттях під час ознайомлення з трасою.

На спусках траси для лижних перегонів прокладається лижня таким чином, щоб не наражати спортсменів на безпеку або перешкоджати їм. Учасникам на таких трасах повинні бути створені такі умови, які дозволяють розвивати на спусках повну швидкість без зайвого ризику дістати травму. При цьому оцінюючи ступінь ризику, складність траси потрібно відштовхуватися з якнайшвидших умов на трасі.

Стосовно вимог підготовки траси для до лижних перегонів, то вона має бути якомога рівнішою, добре «втрамбованою» й ретельно загладженою. Будь-які перешкоди, такі як каміння, грудки, колоди, гілля, тощо, потрібно прибрати. Потрібно підрізати гілки, що нависають або стирчать із землі так, щоб вони не заважали лижниками і не наражали їх на безпеку під час руху по трасі. Повороти на спусках повинні бути належним чином обведені насипами. Ділянки траси повинні бути настільки чітко розмічені й визначені, щоб за будь-яких обставин спортсмен не міг завагатися, у якому із напрямків йому рухатись. Особливо це стосується спусків та інших критичних точок. У таких точках повинна бути встановлена чітко зрозуміла розмітка [8]. Коли готується дві лижні, то вони повинні бути на відстані 1,20 метра [10]. Під час пересування в лижних перегонах вільного стилю потрібно дотримуватися інтервалу 3-4 метри [2]. Відстань під час спусків зі схилів у гірських лижах повинна становити не менш 30 м [2]. Відстань в лижних перегонах між спортсменами на лижні повинна становити 4-6 м, на учбовому майданчику під пересуванні на лижах відстань між учнями 8-10 м. На навчальному схилі в лижних перегонах слід збільшувати дистанцію до 15-20 м у залежності від крутизни схилу, а в деяких випадках виконувати спуск по черзі [3; 5; 8; 11, с. 20]. Особливо такий спосіб є актуальним під час проведення занять з початківцями. Спускатися з гір треба з дозволу учителя строго за чергою, за сигналом [3, с. 32]. Під час навчання початківців стійки зі спуску потрібно обрати схил з контрнахилом. Під час навчання

вчителю потрібно обрати вільне місце для проведення заняття, щоб не наражати на небезпеку інших людей. Коли виникає небезпека наїзду на перешкоду необхідно застосовувати екстренну зупинку, при цьому може застосовуватися за гальмування падінням [6; 10, с. 96]. У разі ненавмисного падіння на лижній трасі учень зобов'язаний поступитися лижнею лижникам, які рухаються за ним [3]. Забороняється зупинятися біля підніжжя гори, потрібно пам'ятати, що позаду спускаються інші лижники [2]. Гірськолижник (сноубордист), лижник-гонщик повинен контролювати пересування та змінювати швидкість, траєкторію руху і стиль катання відповідно до особливостей поверхні схилу, снігових та погодних умов, щільності руху лижників а також власних можливостей. Кожен повинен вміти зупинитись, повернути та проїхати у межах власної видимості. Лижник, бордист, що їде позаду, повинен обирати маршрут спуску таким чином, щоб не заважати і не створювати загрози іншим учасникам, дотримуватися безпечної дистанції, зокрема і до тих хто рухаються перед ним, таким чином, щоб залишити їм достатній простір для вільного виконання маневрів. Обгін інших лижників також має здійснюватися таким чином, щоб залишити їм достатньо простору, для маневрів, зокрема і для лижників (сноубордистів), які не рухаються. Лижник (сноубордист), який здійснює обгін, несе повну відповідальність до моменту остаточного закінчення маневру. Потрібно зважати на те, що лижник (сноубордист) спереду має перевагу. Під час виїзду на трасу, відновлення руху після зупинки, підйому наверх по схилу, лижник (сноубордист) повинен впевнитись, що його дії не заважатимуть впевнившись чи згори чи знизу ніхто не наближається [9].

В лижних перегонах під час руху необхідно поступатися лижнею на вимогу лижника, який має намір здійснити обгін [3]. Забороняється пересікати лижню, якою пересуваються інші лижники, що спускаються зі схилу [6].

Під час руху лижню трасою учням не дозволяється різко зупинятися, а також відпочивати, стоячи на лижній доріжці, щоб не створювати умови для травмування інших [6]. На гірськолижних схилах потрібно уникати зупинок на перегінах, за поворотами й на крутих ділянках схилу, якщо в цьому нема важливої необхідності. У випадку падіння потрібно якомога швидше покинути небезпечну ділянку. Не рекомендується стояти чи сидіти у вузьких місцях схилу [9]. Ці ж правила є актуальними для лижників що знаходяться на біговій лижній трасі. Найліпше зупинятися на віддалі 1 м від краю траси, залишаючи місце для маневру іншим лижникам, повернутим обличчям до неї. На дуже широких гірськолижних трасах дозволяється зупинитися і посеред схилу. Під час зупинки разом з групою необхідно стати якомога ближче на безпечній віддалі один до одного. Забороняється обганяти направляючого в колоні під час пересування навчальною трасою, відставати від колони і виходити з колони без дозволу учителя [3]. Під час пересування лижними трасами різних за підготовленістю контингенту учнів ставити на початку колони менш підготовлених і обов'язково обирати із замикаючого з числа найбільш підготовлених лижників [5].

Підійматися вгору чи спускатися пішки вниз вздовж гірськолижного схилу потрібно рухатись лише краєм траси [9]. Для лижників і сноубордистів глибокі сліди, що залишаються під час пересікання пішоходами траси несуть серйозну небезпеку. Попавши в такий слід лижник втрачає контроль під час руху, що може призвести до падіння. Окрім цього рух по трасі створює для лижників непередбачувані ситуації і

перешкоди, які не можна попередити, що може призвести до зіткнень. Рух в протилежному до нормального руху, спуску створює умови коли лижник нездатний швидко оцінити ситуацію до них неможливо попередити зіткнення. В таких випадках краще рухатись за напрямком руху, або взагалі далі від траси.

При пересуванні без лиж і на лижах під час спусків забороняється розмахувати лижними палицями в різні боки, створювати небезпечні рухи для інших. Під час спуску учень зобов'язаний притиснути лижні палиці до тіла [3]. Відведені палиці вістрям назад-вгору наражають на небезпеку лижників, що рухаються близько позаду. Краще їх утримувати палиці зі спрямованими вістрям донизу, як під час руху на трасі, так і під час пересування до місця катання.

Забороняється виносити лижні палки вперед вістрям вперед чи в такому положенні ставити палиці в сніг з метою зупинки [2]. Така постановка палиць є небезпечно, оскільки лижник може наштовхнутися на ручки палиць та травмуватися. Забороняється виконувати технічні елементи та виконувати зупинку на лижників, які стоять на трасі, схилі. Необхідно завчасно знижуючи швидкість руху. Якщо учень під'їжджає до колони і має приєднатися то він повинен на схилі стати нижче групи.

Для попередження негативних наслідків низьких температур уроки з лижної підготовки в школі проводяться в тиху погоду або при слабкому вітрі [3; 6] (зі швидкістю не більше 1,5 м/с), при температурі не нижче – 12° С [3]. Фахівці наводять дещо інші дані, граничні норми температури при проведенні занять, не нижче: для молодших школярів -5°С; для середніх школярів -10°С; для старших школярів -15°С; для студентів -17°С [3]. Відповідно до Правил безпеки під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах [6] для учнів 12-17 років під час проведення занять із зимових видів спорту існують температурні норми.

Таблиця 1

Вимоги до погодних умов під час проведення занять лижним спортом [6]

Вік учнів	Температура повітря та сила вітру			
	без вітру	вітер 5 м/с	вітер -10 м/с	Сильний штормовий вітер
12-13 років	-12 град. С	-8 град. С	-5 град. С	Заняття не проводяться
14-15 років	-15 град. С	-12 град. С	-8 град. С	
16-17 років	-16 град. С	-15 град. С	-10 град. С	

Під час туману чи снігопаду спостерігається погана видимість та погано помітний рельєф. В таких погодних умовах не дозволяється кататися на великій швидкості, що може призвести до зіткнення. Втрата орієнтації за поганої видимості несе ризик виїзду за межі траси [4]. Таку ж небезпеку несе катання за поганої видимості у темну пору доби.

Зовнішні умови (завірюха, рясний снігопад, різка відлига, дощ або мороз) потребують коригування, а то й зміни змісту всього заняття. В таких умовах під час побудови занять та дозування навантаження слід дотримуватися рекомендацій стосовно методики. Забороняється проводити заняття на крутих схилах і сильно пересіченій місцевості за малого сніжного покриву та на вкритій кригою лижні, яка утворюється через різкі заморозки після відлиги. Під час сильних опадів й низької температури не презентувати матеріал, що потребує тривалого пояснення в занятті.

Розміщувати учнів за напрямком вітру або в захищених від вітру ділянках місцевості під час пояснення, показу, інших тривалих зупинок. Зменшувати обсяг запланованого навчального матеріалу та тренувального навантаження від 10 до 50 % під час проведення уроку за несприятливих погодних умов [11].

Під час організації заходів учні, спортсмени повинні дотримуватися правил безпеки і громадського порядку; пожежної безпеки, безпеки дорожнього руху [8, с. 138]. Перед виходом до місця занять учні повинні знати правила переміщення з лижами. Зокрема учні повинні рухатися з лижами у строю [6]. Виходячи з групою на схил, чи навчальну лижню повинні звернути на безпеку учнів, враховуючи властивості лижного інвентарю (слизьке, незручне взуття), та не зачепити інших учасників (враховувати габарити дошки, лиж, палиць тощо). В закладах загальної середньої освіти, під час переміщення до місця проведення занять і назад повинні бути спеціально призначені відповідальні з учні чи інші особи, які ведуть та замикають колону та у супроводі дорослих відповідального за проведення занять з лижної підготовки.

Групу лижників дозволяється вести тільки тротуаром або лівим узбіччям дороги не більше ніж у два ряди. Попереду і позаду колони мають бути супроводжувачі. Вони повинні мати вдень червоні прапорці, а з настанням темряви і в тумані – увімкнуті ліхтарі: попереду – білого кольору, позаду – червоного [6]. Під час проведення занять в незнайомій для лижників місцевості, далеко від лижної бази (школи, ЗЗСО, житла) і особливо з наближенням темряви викладач (учитель, тренер, керівник) йде з місця заняття останнім. Під час проведення занять лижною підготовкою з дошкільнятами важливо звернути увагу дітей на основні правила та вимоги техніки безпеки. Не дозволяється сідати або не лягати на сніг навіть тоді, коли дуже втомлений, їсти сніг для тамування спраги [5].

Забороняється залишати заняття без дозволу викладача [4; 5]. Якщо під час занять або змагань учень, спортсмен будь-яких причин зійшли з дистанції, то потрібно обов'язково попередити про це керівника та товариша [2]. Під час поломки чи пошкодження спорядження і неможливості полагодити його на шляху, необхідно попередити учителя і після його дозволу рухайтесь до лижної бази або найближчого населеного пункту [2]. Під час занять з лижної підготовки, особливо під час низьких температур учні, спортсмени зобов'язані спостерігати один за одним, в разі виявлення ознак обмороження будь-якої частин тіла чи обличчя попередити товариша та обов'язково викладача [2; 3].

Причинами травм можуть бути відсутність або недостатньо ефективно виконана розминка, недостатньо міцні навички володіння лижним інвентарем та технічними прийомами [3]. Учні повинні уважно слухати пояснення викладача, дотримуватись його рекомендацій, вимог та інших правил. Забороняється відвідувати практичні заняття з лижної підготовки в стані хвороби, або в будь-якому іншому стані, здатному викликати погіршення координації рухів та загальмованість реакції. Забороняється під час занять жувати жуйку. Під час лижних зборів на практичних заняттях бажано мати з собою мобільний телефон, щоб у разі надзвичайної ситуації мати можливість зателефонувати викладачеві. Зазвичай адміністрація, викладачі не несуть відповідальність за здоров'я студентів в разі порушення правил техніки безпеки [3].

Висновки. Безпека занять із лижної підготовки розглядається як комплексна

система, що поєднує організаційні, матеріально-технічні, методичні та поведінкові чинники. Вона передбачає узгоджену відповідальність викладача й учнів за створення безпечних умов, де ключову роль відіграють планування занять, контроль навантаження та врахування індивідуальних можливостей. Визначальними в організації занять є якість і відповідність інвентарю, дотримання встановлених правил поведінки, погодні умови що визначають зміст, інтенсивність занять та забезпечують збереження здоров'я учасників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базилевич Н. О. Лижний спорт : навчально-методичний посібник. Переяслав-Хмельницький, 2010. 161 с.
2. Колоколов В. О., Краснокутський М. І., Семків О. М. Лижна підготовка: Навчально-методичний посібник. Харків : Національний університет цивільного захисту України, 157 с.
3. Лижна підготовка: навч.-метод. посіб. / С. М. Котляр, Т. В. Сидорова, О. М. Топорков, О. І. Сичов. Харків : ХДАФК, 2023. 160 с.
4. Методичний посібник по підготовці інструкторів з гірськолижного спорту. Перший навчальний рівень – навчання категорії – «С». Асоціація лижних та сноуборд інструкторів, 72 с.
5. Мулик К. В., Котляр С. М., Сидорова Т. В., Топорков О. М., Гриньова Т. І., Корнієнко В. В. Лижний спорт та спортивний туризм ; навч. посібник за заг. ред. С. М. Котляр. Харків, 2022. 233 с.
6. Наказ Міністерство освіти і науки України № 521 від 01.06.2010 «Про затвердження Правил безпеки під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-10#Text> (дата звернення: 10.04.2026)
7. Організація і методика проведення уроків з лижної підготовки в загальноосвітній школі : навчально-методичний посібник. С. О. Власенко, М. О. Носко, В. І. Пеньковець, Е. М. Ткач, Н. М. Ткач Чернігівський державний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 1998. 50 с.
8. Пеньковець В. І. Курс лекцій з лижного спорту : навчальний посібник. для студентів педагогічних вузів спеціальності 7.010201 – фізичне виховання. Чернігів : Чернігівський державний педагогічний університет, 2004. 203 с.
9. Правила поведінки для лижників та сноубордистів FIS. Федерація лижного спорту України. URL : https://www.sfu.org.ua/official_documents/international_rules/pravila-bezpeki-pid-chas-zaniat-girskolizhnim-sportom-ta-snoubordingom (дата звернення: 10.04.2026)
10. Ратов А. М., Ворон В. В. Теорія та методика лижного спорту : навч.-метод. посіб. для студ. вищих навчальних закладів напрямків підготовки «Фізичне виховання», «Спорт» і «Здоров'я людини», тренерів ДЮСШ та вчителів фізичної культури. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 188 с.
11. Сліжук І. Лижна підготовка студентської молоді : Методичні рекомендації. Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2023. 43 с.



УДК 572.1.4

д. б. н., професор Микола Ільєнко

ДИФЕРЕНЦІЙНА РОЛЬ МУТАЦІЙ ГЕНОТИПУ ТА ПРИРОДНОГО ДОБОРУ У ВИНИКНЕННІ БІОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ

Спроба з'ясувати механізм виникнення адаптації а також пояснити чи може адаптація бути продуктом природного добору або виступати в ролі рушія еволюційного процесу.

Ключові слова: адаптація, еволюція природний добір, штучний добір, мутація, догма генетики або молекулярної біології, норма реагування, генетична, фенетична та модифікаційна мінливості, незворотність еволюції, конкуренція – рушійна сила еволюційного процесу.

An attempt to clarify the mechanism of adaptation and also explain whether adaptation can be a product of natural selection or act as a driver of the evolutionary process.

Keywords: adaptation, evolution, natural selection, artificial selection, mutation, dogma of genetics or molecular biology, reaction norm, genetic, phenotypic and modification variability, irreversibility of evolution, competition – the driving force of the evolutionary process.

Суть адаптації полягає у зміні, що відбувається в організмі доти, поки його стан не буде відповідати знову умовам існування. Адаптація – процес адекватних морфо-функціональних перебудов організму, що в абсолютній більшості випадків веде у бік їх ускладнення, удосконалення, узгодженості умовам середовища.

Явище адаптації відоме з часів життя грецького мислителя Аристотеля (384-322 р.р. до н.е.) як проблема доцільності живого, як «вічна цільова причина». Сам термін адаптація на той період не існував. Хоча і досі немає чіткого визначення даного терміну. Ярошенко М. Ф. (1985) наводить такі: акомодация,, захист, акліматизація, резистентність, функціональна рухливість, витривалість, звикання, компенсація, кореляція, компетентність, притертість, пригнаність тощо.

Мета роботи: спроба з'ясувати механізм виникнення адаптації а також пояснити чи може адаптація бути продуктом природного добору або виступати в ролі рушія еволюційного процесу.

До Ламарка біологи (Джон Рей, Лінней) вважали види незмінними, створеними Всевишнім раз і назавжди. І Лише Ламарк твердо заявив про змінність видів (1809). Основним засобом при цьому вважав адаптацію.

Сам Ламарк і його послідовники розглядали адаптацію як особливу внутрішню властивість організму, життєву силу, цілеспрямованість до пристосувань, а також прагнення, обумовлене якоюсь вічною внутрішньою нематеріальною силою живих об'єктів. При цьому адаптації відводилась роль або як підтримуючого фактору стійкої рівноваги між організмом та факторами довкілля, або як прямого пристосування організму до довкілля. Ч. Дарвін (1859) також стояв на позиціях

мінливості видів. При цьому він акцентував увагу на існуванні невизначеної (внутрішньої) мінливості та зовнішньої – визначеної. Робота Г. Менделя йому не була відома. На публікацію результатів класичних досліджень Менделя вчені звернули увагу лише на самому початку ХХ сторіччя.

При вивченні процесів еволюційного розвитку живого одні дослідники вважали адаптацію рушієм еволюції, спрямовуючим фактором еволюції (Ярошенко М. Ф., 1966), інші вважають адаптацію продуктом природного добору, еволюції. На цю подвійність вказував німецький морфолог Ернст Геккель (1866), цит. по С. Сковрон (1965). Ще і в наш час деякі науковці вважають адаптацію результатом природного добору. Таке тлумачення подається навіть у підручниках для здобувачів ЗВО по вивченню еволюційного розвитку (Бровдій В. М. 2013, наприклад). Однак С. Сковрон (1985) пише, що без мінливості геному, без мутацій в молекулі ДНК еволюція неможлива. Рушієм еволюційних змін може бути лише мутаційна зміна в генотипі, генетична мінливість, яка виникає через неправильне копіювання хромосом, помилок при копіюванні [2].

Мутаційні зміни виникають під впливом як зовнішніх (фізичні, хімічні, біологічні особливо віруси) факторів, так і внутрішніх (вплив метаболітів, перебудови в хромосомах, зміни окремих генів, транслокації, кросинговер тощо).

Геном здійснює зв'язок між черговими генераціями і по суті є потенційно безсмертним, односпрямованим процесом. На питання, що є одиницею відбору, Р. Фоулі (1990) пише: передається у спадок саме ген а не властивості особини. При цьому він цитує Доукинза (1976): "особина – це лише тимчасова упаковка, в якій мігрують гени від покоління до покоління" і тому ознаки, набуті "упаковкою" не успадковуються. Щоб відбулися кількісні і якісні зміни в популяціях, щоб відбувся природний добір в популяції спочатку повинні відбутись зміни в генотипі. Мутації в ДНК викликають мінливість генотипу (Добжанський). А далі природний добір спрямовує те, що запропоновано генотипом.

Природний добір не синтезує білки, не подає команд на їх синтез. Перешкодою служить *догма молекулярної біології чи генетики* а саме: ДНК – три види РНК – білок. Отже, годі очікувати зворотність еволюційного процесу. Природний добір забезпечує виду збільшення узгодженості між фенотипом організму і вимогами біоценозу.

Крім мінливості геному слід нагадати про існування фенотипової та модифікаційної мінливостей [1].

Фенотип – це витвір, продукт рушія еволюційного процесу – генотипу. Тобто зміни в геномі ведуть до появи певних змін в будові і функціях організму. Так як ці зміни заплановані, то фенотип змінюється лише в певних межах (нормі реакції, по визначенню данського генетика Іогансена, 1909). Прикладом може служити практика інтродукції тварин та рослин. В середині минулого сторіччя у фауну Радянського Союзу були інтродуковані: південноамериканська нутрія та шиншила, північноамериканська ондатра, уссурійський єнот, японський плямистий олень, багато видів риб. Однак майже усі вони (крім ондатри) зникли, оскільки їх або потіснили місцеві види, або вони не витримали кліматичних та інших умов (нутрія, наприклад). У конкурентній боротьбі грає та особина певного виду, у якої дещо інші морфо-функціональні можливості (сила, швидкість реакції, стан здоров'я, життєвий досвід тощо) інакше, вища планка норми реакції.

Модифікаційна мінливість – це результат штучного добору, яким керує людина. При штучному доборі відсутня природна конкуренція між особинами певного виду. Усіма процесами відає людина: пошук їжі, місця в природних умовах, стан здоров'я, пошук партнера для спарювання тощо. В даному випадку все залежить від інтересів людини, яка планує отримати від рослин чи тварин певну користь [4].

Шляхом штучного добору (селекцією) можна створити і створюють породи тварин чи сорти рослин, які за продуктивністю досягають неймовірних величин. Але ця неймовірність запрограмована в геномі як норма реакції. Так корова може давати в рік декілька сот літрів молока при умові створення для неї особливих умов утримання. Але при їх відсутності продуктивність тієї ж корови сягає десятків літрів. Курка може нести до 300 яєць за рік, тоді як в природних умовах курині несуть те число яєць, яке необхідне для відтворення. Створені породи собак (більше 500) зовсім не схожих з вовком, від якого вони виникли. Але при розмноженні собаки в дикому стані вона починає вити а не гавкати, поступово втрачає окрас і т. д. Тобто, тварина повертає усі якості, що записані в геномі виду. При зворотному схрещуванні собаки з вовком, свійської свині з дикою, канадського бобра із звичайним завжди народжується потомство не лише в першому поколінні.

Спортсмен важкоатлет після закінчення кар'єри поступово втрачає набуті властивості. Діти такого спортсмена частіше всього не можуть досягти великих успіхів у спорті. Тобто набуті ознаки не успадковуються. Ще в 1867 році Флемінг Дженкін вважав, що в породах свійських тварин неможливо шляхом штучного добору перейти межу, неможливо посилити ознаки вище певного максимуму. Пізніше (1909) данський генетик Іогансен увів в науку поняття "*норма реакції*". Саме тому євгеніка як програма удосконалення людини, створення нової раси людей і зазнала невдачу [3].

Отже, нові ознаки (фени) закладаються в геномі при виникненні білків згідно догми генетики. Важлива для еволюційного процесу *адаптація* також з'являється в геномі. Генотип пропонує для біоценозу певні зміни певного виду тварин а останній або приймає дану пропозицію або елімінує. І тоді біологічний прогрес цього виду не відбувається. Тобто саме генотип відіграє основну роль у виникненні адаптацій. Властивість фенотипу до виживання в природі – це по суті боротьба за збереження геному.

Хоча ці два процеси тісно пов'язані поділити генотип і фенотип практично неможливо. Тому ми пропонуємо назвати мінливість генотипу як *стратегічно важливою*, а фенотипову мінливість тактикою виживання організму, *тактичним засобом природного добору*.

Маркером виду є його геном, а самим головним маркером фенотипу такого виду є репродуктивна ізоляція.

Набуті ознаки виду не успадковуються. Модифікаційні зміни закріплені в геномі, тому завжди будуть знаходитися в межах норми реагування. В цьому суть абсурдності ідеї удосконалення людини (*євгеніка*). І ця теза була перевірена в одному із штатів Америки в минулому сторіччі, коли людей кастрували якщо їх IQ був нижчим ніж 80%.

Дещо схоdna ситуація з *клонованими* тваринами. Клони морфологічно і функціонально ідентичні але інформаційно пусті. Це по суті ті ж нові комп'ютери, в

які ще не введені програми. Таким клонам не передадуться умовні рефлексі, поведінка, інтелектуальні здібності їх батьків. Усе це їм прийде́ться набувати самостійно.

Висновки. Мутаційні процеси в геномі є *початковою стадією адаптації*. Завдяки цим змiнам геном виступає в ролі *рушія еволюційного процесу, визначає стратегію розвитку*. Зміни генотипу викликають зміни у фенотипі. Природний добір фенотипів із більш високою планкою норми реагування функцій та поведінки є зовнішнім проявом біологічної адаптації. Адаптація фенотипу забезпечує виживання генотипу особини виду. Механізму передачі набутих фенотипом ознак в генотип не існує. На перешкоді стоїть догма молекулярної біології або генетики: ДНК – транскрипція трьох видів РНК – прикріплення на рибосомі – транспорт амінокислот транспортними РНК на інформаційну РНК – синтез білку. Саме в цьому суть незворотності еволюційного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1.Бровдій В. М. Еволюційне вчення (підручник). Київ, 2013. 330 с.
- 2.Дарвин Ч. Происхождение видов путем естественного отбора. Собр. Сочинений. М.-Л. : Изд-во АН СССР, 1939. Т. 3. 430 с.
- 3.Illenko N. N. Types of Adaptations and their evolutionary significens. Proceodings of the International Symposium 'Towards a new sintesis in Evolutionary Biology'. Praha, 1987. P. 202–203.
4. Ільєнко Микола. Біологічна та соціальна адаптація (механізм виникнення та особливості проявів : Монографія. Кременець, 2025.150 с.
5. Сковрон Станислав. Развитие теории еволюции. Польское государственное медицинское издательство. Варшава, 1965. 314 с.
- 6.Ярошенко М. Ф. Адаптация – направляющий фактор еволюции. Кишинев.1985. 235 с.



УДК 234.54.22.3

к. і. н., доцент **Ольга Кратко**

ПОПУЛЯЦІЙНИЙ СТАН ЧЕРВОНОКНИЖНИХ ВИДІВ ФАУНИ КРЕМЕНЕЦЬКОГО РЕГІОНУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ

У статті досліджено сучасний популяційний стан червонокнижних видів фауни Кременецького регіону, проаналізовано основні чинники, що впливають на скорочення чисельності рідкісних видів тварин, та визначено перспективні напрями їх охорони і збереження. Встановлено, що природні екосистеми Кременецького регіону характеризуються високим рівнем біорізноманіття та значною кількістю рідкісних представників фауни. Особливу увагу приділено впливу антропогенного навантаження, трансформації природних ландшафтів, рекреаційної діяльності та кліматичних змін на стан популяцій червонокнижних видів. Охарактеризовано сучасний стан окремих представників ссавців, птахів,

земноводних, плазунів і комах, занесених до Червона книга України. Обґрунтовано необхідність посилення природоохоронних заходів, проведення систематичного екологічного моніторингу та активізації еколого-просвітницької діяльності серед населення.

Ключові слова: червонокнижні види, фауна, біорізноманіття, популяція, Кременецький регіон, охорона природи, екологічний моніторинг, природно-заповідний фонд.

The article examines the current population status of Red List species in the Kremenets region, analyses the main factors influencing the decline in the numbers of rare animal species, and identifies promising avenues for their protection and conservation. It establishes that the natural ecosystems of the Kremenets region are characterised by a high level of biodiversity and a significant number of rare fauna species. Particular attention is paid to the impact of anthropogenic pressure, the transformation of natural landscapes, recreational activities and climate change on the status of Red List species populations. The current status of individual representatives of mammals, birds, amphibians, reptiles and insects listed in the Red Book of Ukraine is described. The need to strengthen nature conservation measures, conduct systematic environmental monitoring and intensify environmental education activities among the population is substantiated.

Keywords: Red List of Threatened Species, fauna, biodiversity, population, Kremenets region, nature conservation, ecological monitoring, nature reserve fund.

Актуальність дослідження. Однією з найважливіших екологічних проблем сучасності є збереження біологічного різноманіття та охорона рідкісних видів тварин. Унаслідок інтенсивного антропогенного впливу, господарського освоєння територій, деградації природних екосистем та зміни кліматичних умов упродовж останніх десятиліть спостерігається суттєве скорочення чисельності багатьох представників фауни. Особливо вразливими є види, занесені до Червона книга України, оскільки їх популяції характеризуються низькою чисельністю, обмеженим поширенням та високою чутливістю до змін навколишнього середовища.

Кременецький регіон є одним із цінних природних осередків Західного Поділля, який характеризується різноманітністю природних ландшафтів, значною площею лісових масивів, лучних і водно-болотних екосистем. Територія регіону має важливе природоохоронне значення, оскільки тут збереглися природні комплекси, що є місцем існування багатьох рідкісних і зникаючих видів тварин. Важливу роль у збереженні біорізноманіття виконує Національний природний парк «Кременецькі гори», у межах якого здійснюються природоохоронні та науково-дослідні заходи.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення сучасного популяційного стану червонокнижних видів фауни Кременецького регіону, визначення основних загроз їх існуванню та пошуку ефективних шляхів збереження рідкісних видів у природних екосистемах.

Метою статті є дослідження сучасного популяційного стану червонокнижних видів фауни Кременецького регіону та визначення перспектив їх збереження в умовах сучасних екологічних викликів.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові джерела щодо проблеми охорони червонокнижних видів фауни Кременецького регіону.
2. Охарактеризувати сучасний популяційний стан окремих рідкісних видів тварин та основні чинники впливу на їх чисельність.
3. Визначити перспективні напрями охорони та збереження червонокнижних видів фауни регіону.

Аналіз літературних джерел. Проблема охорони рідкісних і зникаючих видів тварин є предметом численних наукових досліджень як в Україні, так і за її межами. Значний внесок у вивчення питань охорони біорізноманіття зробили праці І. Загороднюка, В. Борейка, В. Костюшина, М. Шевченка та інших науковців. У наукових дослідженнях висвітлюються питання скорочення чисельності рідкісних видів, особливості їх поширення, стан природних екосистем та вплив антропогенних чинників на популяції тварин [3].

Особливу увагу в сучасних екологічних дослідженнях приділено вивченню природно-заповідних територій Західного Поділля, зокрема Кременецького регіону, який характеризується високим рівнем біологічного різноманіття. Науковці наголошують, що територія Кременецьких гір є важливим осередком збереження рідкісних видів флори та фауни, оскільки поєднання різних типів природних екосистем створює сприятливі умови для існування багатьох представників тваринного світу [2, 7].

Важливим джерелом інформації щодо стану популяцій рідкісних видів є матеріали Червона книга України, де подано характеристику поширення, чисельності та заходів охорони видів. Водночас сучасні дослідження свідчать про необхідність систематичного оновлення даних щодо стану популяцій у зв'язку з інтенсивними змінами природного середовища.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано аналіз наукової літератури, природоохоронних джерел та матеріалів екологічного моніторингу, а також метод польових спостережень і порівняльного аналізу, що дало можливість оцінити сучасний популяційний стан червонокнижних видів фауни Кременецького регіону, визначити основні чинники впливу на їх чисельність та окреслити перспективи збереження рідкісних видів у межах природних екосистем регіону.

Виклад основного матеріалу. Кременецький регіон характеризується значним різноманіттям природних екосистем та високим рівнем біорізноманіття. Поєднання широколистяних лісів, лучних ділянок, водно-болотних угідь і карстових територій створює сприятливі умови для існування значної кількості рідкісних та зникаючих видів тварин. Важливе значення для охорони природних комплексів регіону має діяльність Національний природний парк «Кременецькі гори», який забезпечує збереження цінних природних територій та здійснення екологічного моніторингу [1].

У межах Кременецького регіону трапляється значна кількість представників фауни, занесених до Червона книга України. Серед ссавців важливе природоохоронне значення має Видра річкова (*Lutra lutra*), яка є індикатором екологічного стану водних екосистем. Стан популяції даного виду значною мірою залежить від якості води, рівня антропогенного забруднення та ступеня збереження прибережних біотопів. Осушення заболочених територій, забруднення річок і господарська діяльність людини негативно впливають на чисельність виду.

Серед рідкісних представників орнітофауни особливу увагу привертають Лелека чорний (*Ciconia nigra*) та Підорлик малий (*Clanga pomarina*). Дані види є чутливими до змін природного середовища та потребують значних площ малопорушених лісових екосистем. Основними загрозами для їх існування є вирубування лісів, зменшення площ старовікових насаджень, рекреаційне навантаження та фактор турбування у період гніздування [2].

Важливе місце серед рідкісних представників герпетофауни посідає Мідянка звичайна (*Coronella austriaca*), чисельність якої зменшується внаслідок руйнування природних оселищ і негативного ставлення населення до плазунів. Значну небезпеку для виду становить випалювання сухої рослинності, що призводить до знищення місць існування та загибелі особин.

Серед земноводних важливе природоохоронне значення має Тритон карпатський (*Lissotriton montandoni*), популяції якого тісно пов'язані зі станом водно-болотних угідь. Зменшення кількості природних водойм, зміна гідрологічного режиму територій та забруднення вод негативно впливають на стабільність популяцій даного виду.

Особливе значення у структурі біорізноманіття регіону мають рідкісні види комах, серед яких Жук-олень (*Lucanus cervus*) та Махаон (*Papilio machaon*). Вони виконують важливі екологічні функції у природних екосистемах, беручи участь у процесах запилення та розкладання органічних решток. Скорочення площ природних лісів, використання пестицидів та деградація природних біотопів призводять до поступового зменшення чисельності цих видів.

Однією з основних причин погіршення популяційного стану червонокнижних видів є посилення антропогенного впливу на природні екосистеми. У межах регіону спостерігається трансформація природних ландшафтів унаслідок господарської діяльності людини, що супроводжується фрагментацією біотопів, зменшенням площ природних територій та порушенням екологічної рівноваги. Значної шкоди завдають незаконні рубки лісів, забруднення водних об'єктів, надмірне рекреаційне навантаження та браконьєрство [5].

Важливим чинником впливу на стан популяцій рідкісних видів є зміна клімату. Підвищення середньорічної температури, порушення режиму опадів і збільшення тривалості посушливих періодів призводять до зміни умов існування багатьох видів тварин. Найбільш уразливими є види, пов'язані з водно-болотними екосистемами, оскільки зміни гідрологічного режиму негативно впливають на процеси розмноження та виживання земноводних.

Водночас важливу роль у збереженні біорізноманіття Кременецького регіону відіграють природоохоронні установи та екологічні організації. На території Національний природний парк «Кременецькі гори» проводяться наукові дослідження, природоохоронні заходи та еколого-просвітницька діяльність, спрямована на формування екологічної культури населення. Важливе значення мають природничі екскурсії, екологічні стежки, природоохоронні акції та інформаційні кампанії [6].

Перспективи збереження червонокнижних видів фауни Кременецького регіону пов'язані з необхідністю удосконалення системи екологічного моніторингу, розширення територій природно-заповідного фонду, створення екологічних коридорів між ізольованими природними ділянками та відновлення деградованих

екосистем. Важливим напрямом залишається підвищення рівня екологічної свідомості населення та залучення громадськості до природоохоронної діяльності.

Висновки. У результаті проведеного дослідження встановлено, що Кременецький регіон характеризується високим рівнем біологічного різноманіття та значною кількістю рідкісних видів тварин, занесених до Червона книга України.

Проаналізовано наукові джерела щодо проблеми охорони червонокнижних видів фауни та встановлено, що сучасний стан популяцій рідкісних видів потребує постійного екологічного моніторингу та вдосконалення природоохоронних заходів.

Охарактеризовано сучасний популяційний стан окремих видів тварин Кременецького регіону та визначено основні чинники, що негативно впливають на їх чисельність. Найбільшу загрозу становлять антропогенне навантаження, деградація природних біотопів, фрагментація екосистем, рекреаційний вплив і кліматичні зміни.

Визначено перспективні напрями охорони та збереження червонокнижних видів фауни. Встановлено, що ефективне збереження рідкісних видів можливе за умови комплексного поєднання природоохоронних заходів, систематичного екологічного моніторингу, відновлення природних екосистем та активної еколого-просвітницької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Червона книга України. Тваринний світ / за ред. І. А. Акімова. Київ : Глобалконсалтинг, 2009. 600 с.
2. Борейко В. Є. Основи природоохоронної справи. Київ : КНЕУ, 2013. 365 с.
3. Загороднюк І. В. Рідкісні види тварин України та проблеми їх охорони. *Вісник НАН України*. 2018. № 4. С. 45–53.
4. Костюшин В. А. Збереження біорізноманіття України: сучасний стан та перспективи. Київ : Фітосоціоцентр, 2016. 312 с.
5. Шевченко М. С. Екологічний моніторинг природних екосистем Західного Поділля. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2017. 248 с.
6. Кратко О. В. Природно-заповідний фонд Тернопільської області / за ред. В. Л. Андрієнка. Тернопіль : Джура, 2015. 384 с.
7. Шаров П. А. Екологічний стан Кременецьких гір та перспективи збереження біорізноманіття. *Наукові записки*. 2021. № 2. С. 112–119.



УДК 37.015.31:502.131.1:582.475

к. б. н., доцент **Ольга Панчук,**
к. б. н., доцент **Неля Цицюра,**
д. б. н., професор **Володимир Черняк**

РЕГІОНАЛЬНА ДЕНДРОФЛОРА ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

У статті розкрито освітній потенціал регіональної дендрофлори у контексті реалізації принципів сталого розвитку в системі загальної середньої та вищої освіти. Обґрунтовано значення використання деревних рослин регіону для формування екологічної грамотності, природничої компетентності та дослідницьких умінь здобувачів освіти. Охарактеризовано роль природоохоронних територій у реалізації практико-орієнтованого навчання. Визначено освітній потенціал дослідження екосистемних послуг деревних рослин та доцільність використання цифрових інструментів, зокрема i-Tree, у процесі навчання природничих дисциплін. Наголошено на значенні регіональної дендрофлори для інтеграції екологічної, природничої та цифрової освіти відповідно до цілей сталого розвитку.

Ключові слова: сталий розвиток; освіта для сталого розвитку; регіональна дендрофлора; екологічна освіта; екосистемні послуги; деревні рослини; природнича компетентність; i-Tree.

The article reveals the educational potential of regional dendroflora in the context of implementing the principles of sustainable development in general secondary and higher education. The importance of using regional woody plants for the formation of environmental literacy, natural science competence, and research skills of students is substantiated. The role of protected natural areas, particularly National Nature Park «Kremenets Mountains» and Kremenets Botanical Garden, in the implementation of practice-oriented learning is characterized. The educational potential of studying ecosystem services of woody plants and the expediency of using digital tools, particularly i-Tree, in teaching natural sciences are determined. It is emphasized that regional dendroflora contributes to the integration of environmental, natural science, and digital education in accordance with the Sustainable Development Goals.

Keywords: Sustainable development; education for sustainable development; regional dendroflora; environmental education; ecosystem services; woody plants; natural science competence; i-Tree.

Постановка та актуальність проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується загостренням глобальних екологічних проблем, серед яких особливе місце займають зміна клімату, деградація природних екосистем, зниження біорізноманіття та погіршення якості навколишнього середовища. У цих умовах особливого значення набуває реалізація концепції сталого розвитку, що передбачає гармонізацію взаємодії людини, суспільства та природи. Важливим чинником

досягнення цілей сталого розвитку є екологічна освіта, спрямована на формування екологічної свідомості, відповідального ставлення до природних ресурсів та готовності до прийняття екологічно виважених рішень.

Регіон дослідження характеризується значним біорізноманіттям та високою природоохоронною цінністю. На його території функціонують об'єкти природно-заповідного фонду, зокрема Національний природний парк «Кременецькі гори», Кременецький ботанічний сад, численні пам'ятки природи та вікові деревні насадження. Таке природне різноманіття створює сприятливі умови не лише для збереження регіональної дендрофлори, а й для її використання як важливого освітнього ресурсу. Дослідження деревних рослин у природних та урбанізованих екосистемах регіону має значний потенціал для формування екологічної свідомості, природничої компетентності та реалізації принципів освіти для сталого розвитку.

Одним із перспективних напрямів удосконалення природничої освіти є використання локального природничого матеріалу, зокрема регіональної дендрофлори. Деревні рослини є важливими компонентами природних і урбанізованих екосистем, виконують численні екосистемні функції та мають значний освітній потенціал. Використання місцевих видів дерев і кущів у навчальному процесі забезпечує практико-орієнтований характер навчання, сприяє розвитку дослідницьких умінь та формуванню екологічної культури здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика освіти для сталого розвитку, екологічної освіти та використання регіонального природничого матеріалу висвітлюється у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Значну увагу дослідники приділяють формуванню екологічної компетентності, розвитку екологічної свідомості та інтеграції принципів сталого розвитку у зміст сучасної природничої освіти. Концептуальні засади освіти для сталого розвитку висвітлено у документах Організації Об'єднаних Націй та UNESCO, у яких наголошується на необхідності формування екологічно відповідальної особистості, здатної приймати виважені рішення в умовах сучасних екологічних викликів, змін клімату та глобальних суспільних трансформацій [12, 14].

Питання екологічної освіти як складової сталого розвитку розглядалися у працях О. Бондаря, В. Сендецького, М. Марієнко, Ю. Носенко та інших науковців. Дослідники акцентують увагу на необхідності впровадження практико-орієнтованого, компетентнісного та STEM-орієнтованого навчання у процес природничої підготовки здобувачів освіти [2, 9, 10, 13].

Важливий внесок у дослідження природоохоронного значення регіональних природних комплексів і ролі природно-заповідних територій у сталому розвитку регіонів зробили С. Ковальчук, О. Кучинська, Л. Любінська та інші дослідники. У їхніх працях висвітлено питання збереження біологічного та ландшафтного різноманіття, функціонування національних природних парків, екологічної мережі та використання природоохоронних територій у просвітницькій і науково-освітній діяльності [6, 7, 8].

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний із використанням цифрових технологій та STEM-підходів у реалізації освіти для сталого розвитку. Науковці підкреслюють, що інтеграція цифрових екологічних інструментів у процес вивчення природничих дисциплін сприяє розвитку дослідницьких умінь, екологічного мислення та практичного розуміння екосистемних процесів.

У контексті дослідження екосистемних послуг деревних рослин та їх освітнього потенціалу доцільно звернути увагу на публікації О. Дух, О. Бондаря, В. Бенера, С. Кондратюк присвячені використанню цифрових екологічних інструментів і концепції екосистемних послуг у природничій освіті. Зокрема, автори розглядають поняття екосистемних послуг деревних рослин та можливості використання програмного забезпечення i-Tree у процесі професійної підготовки здобувачів освіти. У публікації акцентовано увагу на оцінюванні таких екосистемних функцій дерев, як поглинання CO₂, очищення повітря, утримання дощових вод та визначення економічної цінності зелених насаджень [3, 4, 5].

Попри значну кількість досліджень у сфері екологічної освіти та сталого розвитку, питання використання регіональної дендрофлори як освітнього ресурсу реалізації принципів сталого розвитку потребує подальшого наукового обґрунтування та методичного висвітлення.

Формулювання мети та завдань статті. Метою статті є дослідження освітнього потенціалу регіональної дендрофлори у контексті реалізації принципів сталого розвитку, формування екологічної свідомості та природничої компетентності здобувачів освіти. Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання: проаналізувати наукові підходи до реалізації освіти для сталого розвитку у сучасній природничій освіті; охарактеризувати значення регіональної дендрофлори як складової екологічної та природничої освіти; дослідити освітній потенціал деревних рослин у формуванні екологічної компетентності здобувачів освіти; визначити роль екосистемних послуг деревних рослин у реалізації принципів сталого розвитку; обґрунтувати доцільність використання цифрових екологічних інструментів, зокрема i-Tree, у процесі дослідження регіональної дендрофлори та навчання природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна освіта для сталого розвитку ґрунтується на компетентнісному, міждисциплінарному, практико-орієнтованому та діяльнісному підходах. Основною метою такої освіти є формування екологічно відповідальної особистості, здатної усвідомлювати взаємозв'язки між природою, суспільством та економікою, а також приймати рішення з урахуванням принципів сталого розвитку.

У сучасних наукових дослідженнях наголошується, що ефективна реалізація освіти для сталого розвитку передбачає інтеграцію екологічних, соціальних та економічних аспектів у зміст навчання. Важливе значення мають компетентнісний підхід, міждисциплінарна інтеграція, дослідницьке навчання, STEM-освіта, проєктна діяльність, використання регіонального природничого матеріалу та цифровізація освітнього процесу [1].

У закладах загальної середньої освіти питання сталого розвитку реалізуються переважно через вивчення природничих дисциплін. Значний освітній потенціал у цьому контексті мають біологія, екологія, географія, інтегровані курси природничої освітньої галузі. У навчальних програмах закладів загальної середньої освіти питання сталого розвитку реалізуються під час вивчення тем, пов'язаних із біорізноманіттям, екосистемами, охороною природи, антропогенним впливом на довкілля, раціональним природокористуванням, глобальними екологічними проблемами та екологічною безпекою [11]. У закладах вищої освіти принципи сталого розвитку інтегруються у зміст підготовки майбутніх учителів біології,

географії та фахівців природничого профілю під час вивчення таких освітніх компонентів як екологія, ботаніка, дендрологія, урбоєкологія, охорона природи, заповідна справа, ландшафтна екологія, методика навчання біології, освіта для сталого розвитку, екологічна освіта, моніторинг довкілля тощо.

Регіональна дендрофлора є важливою складовою природничої та екологічної освіти, оскільки забезпечує безпосередній зв'язок між теоретичними знаннями та реальними природними об'єктами. Використання місцевих видів дерев і кущів у навчанні сприяє формуванню екологічної грамотності, розвитку дослідницьких умінь, природничої компетентності та відповідального ставлення до довкілля.

Вагоме значення для організації практико-орієнтованого навчання мають об'єкти природно-заповідного фонду регіону, зокрема території Національного природного парку «Кременецькі гори» та Кременецького ботанічного саду. Вони виступають осередками збереження біорізноманіття й водночас слугують базою для проведення польових досліджень, екскурсій, практичних занять і навчально-дослідницької діяльності здобувачів освіти.

Значний освітній потенціал мають вікові дерева та ботанічні пам'ятки природи регіону. Одним із відомих природних об'єктів є дуб Лесі Українки – віковий дуб звичайний (*Quercus robur* L.), який має не лише природоохоронне, а й історико-культурне та освітнє значення. Дослідження таких об'єктів дозволяє інтегрувати природничу, екологічну, історичну та краєзнавчу складові освітнього процесу.

Важливими для природничої освіти є також букові насадження регіону, зокрема ценози за участю бука лісового (*Fagus sylvatica* L.), які мають високу екологічну цінність та відіграють важливу роль у підтриманні біорізноманіття й стабільності лісових екосистем. Вивчення букових фітоценозів дає можливість досліджувати структуру лісових угруповань, екологічні взаємозв'язки, процеси ґрунтоутворення, мікрокліматичні особливості та адаптацію рослин до умов середовища.

Значний освітній потенціал у природничій освіті мають поширені види регіональної дендрофлори, зокрема *Quercus robur* L., *Carpinus betulus* L., *Tilia cordata* Mill., *Acer platanoides* L., *Fraxinus excelsior* L., *Pinus sylvestris* L., *Picea abies* (L.) H. Karst., *Larix decidua* Mill., *Thuja occidentalis* L. Їх використання в освітньому процесі забезпечує практичну спрямованість навчання та сприяє формуванню екологічної грамотності й дослідницьких умінь здобувачів освіти. Зокрема, у курсі біології 6 класу ці види доцільно використовувати під час вивчення тем, пов'язаних із різноманітністю рослин, покритонасінними та голонасінними рослинами, а також значенням рослин у природі та житті людини. У старших класах регіональна дендрофлора може слугувати об'єктом польових досліджень, екологічного моніторингу та проектної діяльності під час опрацювання питань функціонування екосистем, біорізноманіття, антропогенного впливу на довкілля, охорони природи та сталого природокористування.

У закладах вищої освіти освітній потенціал дендрофлори реалізується значно ширше та охоплює професійну підготовку майбутніх учителів біології, географії та екологів. Зокрема, у межах дисципліни «Регіональна дендрологія» здобувачі освіти вивчають видовий склад деревно-чагарникової флори регіону, її систематичне положення, морфологічні та біоекологічні особливості, адаптації до умов середовища, особливості насаджень урбанізованих територій, інтродуковані та

інвазійні види, рідкісні й заповідні таксони, дендрофлору природно-заповідних територій, екосистемні послуги зелених насаджень та їх роль у підтриманні екологічної стабільності й адаптації екосистем до змін клімату. Особлива увага приділяється дослідженню дендрофлори Національного природного парку «Кременецькі гори» та Кременецького ботанічного саду.

У контексті реалізації освіти для сталого розвитку використання регіональної дендрофлори безпосередньо пов'язане з досягненням низки Цілей сталого розвитку, затверджених Організацією Об'єднаних Націй (ООН) у документі «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development» (2015).

Насамперед дослідження регіональної дендрофлори сприяє реалізації Цілей сталого розвитку, зокрема Цілі 4 «Якісна освіта», що передбачає забезпечення доступної та якісної освіти й формування можливостей для навчання впродовж життя. Вивчення екосистемних функцій зелених насаджень також пов'язане з реалізацією Цілі 11 «Сталий розвиток міст і громад», яка акцентує увагу на екологічній стійкості та безпеці населених пунктів. Особливого значення набуває Ціль 13 «Пом'якшення наслідків зміни клімату», оскільки деревні насадження відіграють важливу роль у поглинанні вуглекислого газу, регуляції мікроклімату та адаптації екосистем до кліматичних змін. Водночас дослідження та збереження дендрофлори сприяє реалізації Цілі 15 «Захист та відновлення екосистем суші», спрямованої на збереження біорізноманіття, охорону природних екосистем і раціональне використання природних ресурсів. Отже, практичне вивчення деревних рослин регіону сприяє усвідомленню здобувачами освіти важливості збереження природних екосистем та формує розуміння взаємозв'язку між станом довкілля і сталим розвитком суспільства [12].

Сучасна природнича освіта потребує впровадження цифрових технологій, які забезпечують практико-орієнтований характер навчання, розвиток дослідницьких умінь та формування екологічної компетентності здобувачів освіти. Одним із перспективних напрямів є використання цифрових екологічних інструментів для оцінювання екосистемних послуг деревних рослин. Особливе значення у цьому контексті має використання i-Tree та його цифрових модулів, які дозволяють визначати екологічні переваги деревних насаджень, оцінювати їх вплив на стан довкілля та здійснювати кількісний аналіз екосистемних послуг.

Особливу ефективність використання i-Tree демонструє у процесі дослідження екосистемних послуг голонасінних і покритонасінних деревних рослин. У межах попередніх досліджень було здійснено порівняльний аналіз екосистемних послуг представників відділів *Pinophyta* та *Magnoliophyta*, зокрема родин *Cupressaceae* та *Fagaceae*. Отримані результати засвідчили, що представники обох систематичних груп відіграють важливу роль у підтриманні екологічної стабільності та адаптації екосистем до змін клімату, забезпечуючи поглинання й накопичення вуглецю, очищення атмосферного повітря, затримання та утримання дощових вод, регуляцію мікроклімату й підтримання біорізноманіття.

У процесі дослідження за допомогою i-Tree здійснювалося визначення кількості поглинутого CO₂, обсягів утримання дощової води, показників очищення атмосферного повітря, економічної вартості екосистемних послуг та прогнозованого збільшення екосистемних переваг у майбутньому. Це дозволило не лише оцінити екологічне значення різних видів деревних рослин, а й сформувати у здобувачів

освіти практичні навички аналізу екосистемних послуг та екологічного моніторингу. Використання цифрових інструментів у процесі вивчення природничих дисциплін сприяє реалізації принципів освіти для сталого розвитку, формує усвідомлення ролі зелених насаджень у забезпеченні екологічної рівноваги та підвищує рівень екологічної компетентності.

Важливим доповненням до цифрових методів дослідження є візуально-комунікативний підхід до популяризації екосистемних послуг шляхом встановлення інформаційних табличок. Такий підхід є ефективним засобом екологічної освіти, оскільки забезпечує швидке й зрозуміле сприйняття наукової інформації про роль деревних рослин у поглинанні вуглекислого газу, очищенні повітря, регуляції мікроклімату та підтриманні біорізноманіття. Використання елементів візуальної комунікації сприяє формуванню екологічно відповідального ставлення до зелених насаджень, стимулює інтерес до природоохоронної діяльності та підвищує рівень обізнаності громадськості щодо значення екосистемних послуг. Особливо ефективним такий підхід є на територіях природно-заповідного фонду, зокрема у ботанічних садах, дендропарках, парках та на екологічних стежках, а також на території закладів освіти, де поєднуються освітня, наукова й природоохоронна функції [4].

Висновки з даного дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Результати дослідження підтвердили, що регіональна дендрофлора є важливим освітнім ресурсом реалізації принципів сталого розвитку в системі загальної середньої та вищої освіти. Використання місцевих видів дерев і кущів у процесі вивчення природничих дисциплін забезпечує практико-орієнтований характер навчання, сприяє формуванню екологічної грамотності, природничої компетентності та дослідницьких умінь здобувачів освіти.

Встановлено, що об'єкти природно-заповідного фонду регіону, зокрема Національний природний парк «Кременецькі гори», Кременецький ботанічний сад, вікові дерева та цінні насадження мають значний освітній потенціал і можуть ефективно використовуватися під час польових досліджень, екологічного моніторингу та природничих практик.

Доведено, що питання використання регіональної дендрофлори інтегруються у зміст освітніх компонентів із біології, екології, географії, дендрології, урбоєкології та заповідної справи, забезпечуючи реалізацію міжпредметних зв'язків, краєзнавчого й компетентнісного підходів.

Обґрунтовано доцільність використання цифрових екологічних інструментів, зокрема i-Tree, для визначення екосистемних послуг зелених насаджень у процесі навчання природничих дисциплін. Аналіз екосистемних послуг голонасінних і покритонасінних рослин підтвердив їх важливу роль у поглинанні вуглецю, очищенні атмосферного повітря, підтриманні біорізноманіття та забезпеченні екологічної стабільності, що відповідає Цілям сталого розвитку.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням методичних моделей використання регіональної дендрофлори в освіті для сталого розвитку, створенням практико-орієнтованих навчальних кейсів на основі місцевого природничого матеріалу та удосконаленням STEM- і цифрових підходів у природничій освіті. Важливим напрямом наукових розвідок є також розширення досліджень екосистемних послуг зелених насаджень у природних та урбанізованих

екосистемах, інтеграція цифрових екологічних платформ, зокрема i-Tree, у професійну підготовку майбутніх учителів біології та екологів, а також розроблення регіонально орієнтованих освітніх програм і польових практик на базі природоохоронних територій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю., Шишкіна М. П. Цифрова трансформація освіти і науки у контексті сталого розвитку. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Т. 83, № 3. С. 1–15.
2. Бондар О. І. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : наук.-метод. посіб. Херсон : Олді-Плюс, 2015. 228 с.
3. Дух О. І., Цицюра Н. І., Бенера В. Є. Цифровий інструмент i-Tree MyTree як засіб реалізації кліматичної освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2025. Т. 108, № 4. С. 158–174.
4. Дух О. І., Цицюра Н. І., Бондар О. Б. Використання інструментів i-Tree для формування фахових компетентностей майбутніх екологів. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки. 2023. Вип. 17. С. 127–134.
5. Дух О. І., Цицюра Н. І., Кондратюк С. М. Використання цифрових інструментів для формування знань щодо зміни клімату. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки. 2024. Вип. 18. С. 77–84.
6. Ковальчук С. І. Природно-заповідний фонд Поділля: сучасний стан та перспективи розвитку. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Географія. 2018. № 2. С. 154–160.
7. Кучинська О. П. Роль природно-заповідних територій у забезпеченні сталого розвитку регіонів. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Екологія». 2017. Вип. 16. С. 90–96.
8. Любінська Л. Г. Природно-заповідні території як осередки збереження біорізноманіття та екологічної освіти. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Екологія. 2019. Вип. 11. С. 48–54.
9. Марієнко М. В., Носенко Ю. Г. STEM-освіта як чинник реалізації концепції сталого розвитку. Фізико-математична освіта. 2020. № 2 (24). С. 83–89.
10. Марієнко М. В., Носенко Ю. Г. Цифрові технології у реалізації освіти для сталого розвитку. Фізико-математична освіта. 2020. № 4 (26). С. 70–75.
11. Навчальна програма з біології і екології для закладів загальної середньої освіти (6–11 класи). Міністерство освіти і науки України. Київ, 2022.
12. Організація Об'єднаних Націй. Трансформація нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. Нью-Йорк : United Nations, 2015. 41 с.
13. Сендецький В. М. Екологічна освіта і виховання в контексті сталого розвитку суспільства. Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С. З. Гжицького. 2013. Т. 15. № 3 (57). С. 332–336.
14. Цілі сталого розвитку: навчальні цілі освіти для сталого розвитку. Париж : UNESCO, 2017. 62 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

АФАНАСЕНКО Алла Миколаївна	старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
БАБІЙ Надія Василівна	завідувач кафедри інформаційних технологій та методики навчання інформатики, кандидат технічних наук, доцент
БАЛБУС Тетяна Анатоліївна	викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, заслужений майстер народної творчості України, доцент
БАНАХ Володимир Ігорович	доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання, доктор наук з фізичного виховання та спорту, доцент
БЕРЕЖАНСЬКИЙ Олександр Олегович	доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент
БОДНАР Марія Богданівна	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат психологічних наук, доцент
БЕЗНОСЮК Олександр Олексійович	професор кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, професор
БРЕЗИЦЬКА Єлизавета Ігорівна	здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти КОГПА ім. Тараса Шевченка
ГАЛАГАН Ігор Михайлович	доцент кафедри інформаційних технологій та методики навчання інформатики, кандидат педагогічних наук, доцент
ГАРМАТЮК Ростислав Тарасович	доцент кафедри теорії та методики трудового навчання та технологій, кандидат технічних наук, доцент
ГОГАЛЮК Анна Миколаївна	здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти КОГПА ім. Тараса Шевченка
ГРИЦАК Тетяна Володимирівна	здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти КОГПА ім. Тараса Шевченка
ДЕМ'ЯНЧУК Олександр Никанорович	професор кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, доктор педагогічних наук, професор
ДОВГАНЬ Олена Михайлівна	професор кафедри теорії та методики фізичного виховання, кандидат біологічних наук, професор
ЄМЕЦЬ Олександр Павлович	старший викладач кафедри теорії та методики трудового навчання та технологій

ЗАБЛОЦЬКИЙ Андрій Русланович	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, доктор філософії, доцент
ІЛЬЄНКО Микола Микитович	професор кафедри біології, екології та методик їх навчання, доктор біологічних наук, професор
ІЛЬЧУК Ліна Петрівна	доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, кандидат педагогічних наук, доцент
КАПІНОС Богдан Сергійович	здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти КОГПА ім. Тараса Шевченка
КІЙКО Валерія Сергіївна	здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти КОГПА ім. Тараса Шевченка
КЛАК Дмитро Сергійович	викладач кафедри інформаційних технологій та методики навчання інформатики
КРАВЕЦЬ Любов Михайлівна	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, доцент
КРАТКО Ольга Вікторівна	завідувач кафедри біології, екології та методик їх навчання, кандидат історичних наук, доцент
КУРАЧ Микола Станіславович	професор кафедри теорії та методики трудового навчання та технологій, доктор педагогічних наук, професор
ЛЕГКУН Оксана Гаврилівна	доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, кандидат мистецтвознавства, доцент
МЕЛЬНИК Юлія Ярославівна	викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
НОВАК Тетяна Віталіївна	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, доцент
ОЛІЙНИК Світлана Олегівна	викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання
ПАНЧУК Ольга Ігорівна	доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання, кандидат біологічних наук, доцент
ПОГОНЕЦЬ Іванна Іванівна	старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, кандидат педагогічних наук
РАЙЧУК Василь Михайлович	старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання

РАТИНСЬКА Інна Василівна	завідувач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, кандидат педагогічних наук, доцент
СОБЧУК Ольга Богданівна	асистент кафедри іноземних мов і методик їх навчання
ТАРКІВСЬКА-НАГИНАЛЮК Олена Дмитрівна	старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, кандидат педагогічних наук, доцент
ТЕРПЕЛЮК Володимир Володимирович	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, доцент
ТИМОШ Юлія Володимирівна	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат психологічних наук, доцент
ТОМАШІВСЬКА Мар'яна Мирославівна	старший викладач кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, кандидат педагогічних наук
ФІГОЛЬ Наталія Анатоліївна	доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат педагогічних наук, доцент
ФОКІНА Тетяна Іванівна	здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти КОГПА ім. Тараса Шевченка
ФУРМАН Олена Андріївна	доцент кафедри інформаційних технологій та методики навчання інформатики, кандидат педагогічних наук, доцент
ЦИЦЮРА Неля Іванівна	доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання, кандидат біологічних наук, доцент
ЦІСАРУК Ірина Василівна	завідувач кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій, кандидат педагогічних наук, доцент
ЧЕРНЯК Володимир Максимович	професор кафедри біології, екології та методик їх навчання, доктор біологічних наук, професор
ЯРОЩУК Маріанна Володимирівна	завідувач кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи, кандидат психологічних наук, доцент

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових праць

Випуск 23

Матеріали подані мовою оригіналу

Комп'ютерна правка – Ящук Л. В.
Макет обкладинки – Старух П. В.

Відповідальність за новизну і достовірність наведених результатів і коректність висловлювань несуть автори. Точка зору редколегії не завжди збігається з позицією авторів. Усі матеріали надруковані в авторській редакції. Рукописи рецензуються.

Редакційна колегія прагне до покращення змісту та якості оформлення видання і буде вдячна авторам і читачам за висловлювання зауважень та побажань.

Підписано до друку 12.06.2026 р. Зам. № 386.
Формат 60x84/8. Гарнітура ARIAL.
Папір офісний. Друк RISO.
Ум. друк. арк. 19,5
Тираж 100 примірників.

Видруковано у видавничому центрі Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка
47003, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець

Свідectво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №6074 від 13.03.2018 р.