

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС:

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 32 (4)

**КИЇВ
2021**

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

/Видання засновано у 2017 році/

Свідectво про державну перереєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія KB № 24357-14197 ПР від 24.02.2020 року

Видання включено до Переліку наукових фахових видань України: категорія "Б"
з Педагогіки та Філософії
(наказ №1643 від 28.12.2019 року)

Друкується за рішенням

Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(протокол №10 від 29.04.2021 року)

Шеф – редактор: Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

Головний редактор: Кивлюк О. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Відповідальний редактор: Мордоус І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Редакційна колегія:

Андрущенко В. П., доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України (Україна, Київ)

Андрушкевич Ф., доктор педагогічних наук, професор (Польща, Ополе)

Базалук О.О., доктор філософських наук, професор (Китай, Маомінг)

Бобрицька В. І., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Бондаренко В. Д., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вашкевич В. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Вернидуб Р. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Воронкова В. Г., доктор філософських наук, професор (Україна, Запоріжжя)

Гавриленко Т. Л., доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Чернігів)

Гаврілова Л. Г., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Добродум О. В., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Доній Н. Є., доктор філософських наук, професор (Україна, Чернігів)

Кивлюк О. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Костюк Ю. С., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Кухар Л. О., кандидат педагогічних наук (Україна, Київ)

Лупенко І. О., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Макаренко Л. Л., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Матвієнко О. В., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Матусевич Т. В., кандидат філософських наук (Україна, Київ)

Мезарос К.М., доктор філософії, доцент кафедри філософії та комунікацій (Румунія, Тімішоар)

Мордоус І. О., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Мудрецка І., доктор педагогічних наук, професор (Польща, Ополе)

Олексенко Р. І., доктор філософських наук, професор (Україна, Мелітополь)

Пронтенко К. В., доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Житомир)

Путров С. Ю., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Рідей Н. М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Савельєв В. Л., доктор історичних наук, професор (Україна, Київ)

Савенкова Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Самчук З.Ф., доктор філософських наук, старший науковий співробітник, (Україна, Київ)

Свириденко Д. Б., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Слабо В. М., доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Сущенко Л. П., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Тимошенко О. В., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Терепищій С. О., доктор філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Франчук В. М., доктор педагогічних наук, доцент (Україна, Київ)

Хижна О. П., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Цзоу Ч., кандидат філософських наук, доцент (Китай, Маомін)

Чорноморець Ю. П., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Шиндаулова Р., доктор філософських наук, доцент (Казахстан, Алмати)

Ягодзінський С. М., доктор філософських наук, професор (Україна, Київ)

Яценко О. Д., кандидат філософських наук, доцент (Україна, Київ)

Яшанов С. М., доктор педагогічних наук, професор (Україна, Київ)

Концепція збірника базується на багатоплановому науковому висвітленні проблем сучасної освіти і науки в умовах полікультурного глобалізаційного суспільства. Основні рубрики охоплюють всі освітні галузі (науки про освіту; філософія освіти; освітні вимірювання; дошкільна, початкова, середня, професійна, вища освіта, менеджмент освітньої діяльності тощо). Розрахований на фахівців гуманітарних наук.

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС : збірник наукових праць / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ : ТОВ “Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”, 2021. – Випуск 32 (4). – 102 с.

© Редакційна колегія, 2021

© Автори статей, 2021

© Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2021

© ТОВ «Науково-інформаційне агентство «Наука-технології-інформація», 2021

**NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY**

**EDUCATIONAL
DISCOURSE:
COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS**

VOLUME 32 (4)

**KYIV
2021**

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

/The publication was founded in 2017 year/

Certificate of printed mass media's state re-registration:

Series KB № 24357-14197 IIP from February 24th, 2020

The publication is included in the list of scientific publications: Category "B" on Pedagogy and Philosophy
(order of the Ministry of Education and Science No. 1643 dated December 28, 2019)

Printed by decision

Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(protocol № 10 from April 29, 2021)

Honored Chief Editor: Andrushchenko V. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. of NAPS Ukraine (Ukraine, Kyiv)

Chief Editor: Kyvliuk O. P., Doctor of Philosophical Sciences, Professor, (Ukraine, Kyiv)

Responsible Editor: Mordous I. O., PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Editorial board:

Viktor Andrushchenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding Member of NASU, Acad. Of NAPSU (Ukraine, Kyiv)

Fabian Andrushkevych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland, Opole)

Oleg Bazaluk, Doctor of Philosophical Sciences, Profess (Maoming, China)

Valentyna Bobrytska, Doctor, Professor (Ukraine, Kyiv)

Viktor Bondarenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Viktor Vashkevych, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Roman Vernydub, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Valentyna Voronkova, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Zaporizhzhia)

Tatiana Havrylenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Chernihiv)

Liudmyla Gavrilo, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Olha Dobrodum, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Nataliia Donii, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Chernihiv)

Olga Kyvliuk, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Yuliia Kostiuk, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Liudmyla Kukhar, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Iryna Lutsenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Lesia Makarenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Olena Matvienko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Tatiana Matusevych, PhD in Philosophy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Claudiu Mesaros, PhD in Philosophy, Associate Professor (Romania, Timisoara)

Iryna Mordous, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Irena Mudretska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Poland, Opole)

Roman Oleksenko, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Melitopol)

Konstantyn Prontenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Zhytomyr)

Sergii Putrov, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Nataliia Ridei, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Volodymyr Saveliev, Doctor of Historical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Liudmyla Savenkova, PhD in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Zoreslav Samchuk, Doctor of Philosophical Sciences (Ukraine, Kyiv)

Denys Svyrydenko, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Volodymyr Slabko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Liudmyla Sushchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Oleksii Tymoshenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Sergii Terepyshchyi, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Vasyl Franchuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Olha Khyzhna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kiev)

Chenzhan Zou, PhD in Philosophy, Associate Professor (China, Maomin)

Yuriy Chernomorets, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Raushan Shyndaulova, Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor (Kazakhstan, Almaty)

Sergii Yahodzinskyi, Doctor of Philosophical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

Olena Yatsenko, PhD in Philosophy, Associate Professor (Ukraine, Kyiv)

Sergii Yashanov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine, Kyiv)

The collections' concept is based on a multifaceted scientific coverage of the problems of modern education and science in terms of multicultural globalizational society. The main headings cover all educational areas (sciences about education; Philosophy of education; Educational measurements; Pre-school, primary, secondary, vocational, higher education, management of educational activities, etc.). It is designed for specialists in the humanities.

EDUCATIONAL DISCOURSE : COLLECTION OF SCIENTIFIC PAPERS / Chief Editor O. P. Kyvliuk. – Kyiv : LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2021. – Volume 32 (4). – 102 p.

© Editorial board, 2021

© Authors of articles, 2021

© National Pedagogical Dragomanov University, 2021

© LLC “Scientific Information Agency “Science-technologies-information”, 2021

ЗМІСТ

**ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ:
ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ**

Ковальчук Н. Д. Овсянкіна Л. А.	Українська національна ідея на вирішальних етапах розвитку українського суспільства	7
Mohamad Awwad	From boole's logic to boolean applications in computer science	18

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

Новіков Б. В. Руденко Т. П. Костроміна Г. М.	Творче мислення студентів як стратегічна мета університетської освіти	26
Щур Н. М.	Подолання комунікативних бар'єрів у процесі розвитку іншомовної професійної компетентності в умовах ЗВО	35
Мар'єнко М. В. Сухіх А. С.	Особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій	45
Гавриленко Т. Л.	Соціальний захист школярів в Україні: ретроспективний аналіз	53

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Артемова Л. В.	Інновації у підготовці студентів дошкільного профілю до розуміння вибору малят II року життя	63
Луценко І. О.	Методологічні виміри щасливого дошкільного дитинства	74

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

Куриляк В. В. Полумисна О. О.	Моніторинг ставлення православної Церкви до Адвентистів сьомого дня в Україні	88
--	---	-----------

CONTENT

***PHILOSOPHICAL CONCEPTS:
HISTORY AND MODERNITY***

Natalia Kovalchuk Liudmyla Ovsiankina	Ukrainian national idea at the decisive stages of development of ukrainian society	7
Mohamad Awwad	From boole's logic to boolean applications in computer science	18

INNOVATIONS IN EDUCATION

Boris Novikov Tamara Rudenko Anna Kostromina	Creative thinking of students as a strategic purpose of university education	26
Nataliia Shchur	Overcoming language barriers in the course of developing professional foreign language competence in HEIS	35
Maiia Marienko Alisa Sukhikh	Features of the organization of blended learning with the use of digital technologies	45
Tetiana Havrylenko	Social protection of students in Ukraine: a retrospective analysis	53

PRE-SCHOOL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Liubov Artemova	Innovations in the preparation of students of preschool specialization to an understanding in toddler's choice of the second year of life	63
Iryna Lutsenko	Methodological measurements of happy preschool childhood	74

RELIGIOUS INNOVATIVE STUDIES

Valentyna Kuryliak Olga Polumysna	Monitoring the attitude of the Orthodox Church to Seventh-day Adventists in Ukraine	88
--	---	-----------

ФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-1

УДК 94(477): [323.1+316.3]

УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ НА ВИРІШАЛЬНИХ ЕТАПАХ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

UKRAINIAN NATIONAL IDEA AT THE DECISIVE STAGES OF DEVELOPMENT OF UKRAINIAN SOCIETY

Н. Д. Ковальчук
Л. А. Овсянкіна

Актуальність теми дослідження. Національна ідея в усі часи була тим важливим чинником, який консолідував і духовно об'єднував українців як політичну націю та визначав їх ідентичність. Сьогодні вона також є стрижневим чинником відродження нової, незалежної, вільної України, що свідчить про її формотворчу, конструктивно-творчу місію. У складні часи історії саме усвідомлення національної ідеї допомагає людині усвідомити своє місце та роль у формуванні майбутнього своєї нації. Ці обставини визначають актуальність дослідження української національної ідеї на вирішальних етапах розвитку українського суспільства, яка виступає головним чинником, що задає базові орієнтири майбутнього історичного шляху нації та інтегрує її навколо цих орієнтирів, особливо в кризові моменти її історичного розвитку.

Постановка проблеми. Історія нашої держави підтверджує, що національна ідея ніколи не була явищем сталим, завершеним. Унікальність і неповторність кожної нації залежить саме від тієї національної ідеї, яка, як внутрішній двигун, рухає країну до прогресивних змін, зберігаючи націю як таку. Специфіка національної ідеї полягає у тому, що вона допомагає людині усвідомити сенс приналежності до своєї країни, її перспективну мету та засоби її досягнення спільними зусиллями всієї нації. Саме тому процес складної еволюції української

Urgency of the research. The national idea has always been an important factor in consolidating and spiritually uniting Ukrainians as a political nation and defining their identity. Today, it is also a key factor in the revival of a new, independent, free Ukraine, which testifies to its formative, constructive and creative mission. In difficult times of history, the very awareness of the national idea helps a person to realize his place and role in shaping the future of his nation. These circumstances determine the relevance of the study of the Ukrainian national idea at the crucial stages of development of Ukrainian society, which is the main factor that sets the basic guidelines for the future historical path of the nation and integrates it around these guidelines, especially in times of crisis.

Target setting. The history of our state confirms that the national idea has never been a permanent, complete phenomenon. The uniqueness and uniqueness of each nation depends on the national idea, which, as an internal engine, moves the country to progressive change, preserving the nation as such. The specificity of the national idea is that it helps a person to realize the meaning of belonging to their country, its long-term goal and the means to achieve it by the joint efforts of the whole nation. That is why the process of complex evolution of the Ukrainian national idea, which is

національної ідеї, в основі якої постійно домінувала ідея збереження етнічної самобутності у цьому контексті потребує серйозного дослідження. Цей процес розпочався ще за часів Київської Русі і є надзвичайно актуальним в наш час для вирішення багатьох проблем розвитку української нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему відстоювання національної ідентичності та формування національної ідеї аналізували у своїх наукових працях С. Кримський, М. Попович, Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко, Ю. Зерній, Ф. Медвідь, А. Фартушний, Ю. Римаренко, Л. Шкляр, С. Римаренко, М. Розумний, М. Степико, О. Майборода та інші вітчизняні дослідники. Вони наголошували на тому, що українська національна ідея детермінує в собі державність, ідентичність, незалежність, суверенітет, соборність і має сприяти побудові дійсно громадянського суспільства та консолідації сучасної України на демократичних засадах. Незважаючи на високий рівень існуючих теоретичних розробок, невирішеною залишається проблема формування змісту національної ідеї та її втілення у житті в контексті сучасної України.

Постановка завдання. Розкрити роль національної ідеї в добу українського бароко як вирішального етапу формування української нації. Проаналізувати головні ідеї розбудови української національної ідеї в контексті Кирило-Мефодіївського братства. Визначити роль і значення творчого доробку М. Драгоманова у розробці української національної ідеї, яка має глибинний зв'язок з історією народу, його менталітетом і традиціями. Дослідити суть концепції І. Франка про українську політичну націю як складову української національної ідеї та її роль у побудові Незалежної України.

Виклад основного матеріалу. В статті аналізується специфіка доби українського бароко, що стимулювала формування української нації та української національної ідеї, яка виступала як єдність "меча фізичного"

constantly dominated by the idea of preserving ethnic identity in this context, needs serious research. This process began in the days of Kievan Rus and is extremely relevant today to solve many problems of development of the Ukrainian nation.

Actual scientific researches and issues analysis. S. Krymsky, M. Popovych, L. Gubersky, V. Andrushchenko, M. Mykhalchenko, Yu. Zerniy, F. Medvid, A. Fartushny, Yu. Rymarenko, L. Shklyar, S. Rymarenko, M. Rozumny, M. Stepyko, O. Maiboroda and other domestic researchers analyzed the problem of defending national identity and forming a national idea in their scientific works. They stressed that the Ukrainian national idea determines statehood, identity, independence, sovereignty, catholicity and should contribute to the construction of a truly civil society and the consolidation of modern Ukraine on a democratic basis. Despite the high level of existing theoretical developments, the problem of forming the content of the national idea and its implementation in the context of modern Ukraine remains unresolved.

The research objective. To reveal the role of the national idea in the era of the Ukrainian Baroque as a decisive stage in the formation of the Ukrainian nation. To analyze the main ideas of building the Ukrainian national idea in the context of the Cyril and Methodius Brotherhood. To determine the role and significance of the creative work of M. Dragomanov in the development of the Ukrainian national idea, this has a deep connection with the history of the people, its mentality and traditions. Investigate the essence of Ivan Franko's concept of the Ukrainian political nation as a component of the Ukrainian national idea and its role in building an independent Ukraine.

The statement of basic materials. The article analyzes the specifics of the Ukrainian Baroque era, which stimulated the formation of the Ukrainian nation and the Ukrainian national idea, which acted as a unity of

та "меча духовного". Розкривається історична місія української цивілізації в цю добу, що була тісно пов'язана з козаками, які уособлювали дух свободи, вільної індивідуальності, захисту рідної Батьківщини від ворогів зовнішніх та внутрішніх. Доводиться думка про те, що Запорозька Січ, як духовна складова козацтва, демонструвала не тільки силу та міць козацької шабляки, але й була взірцем патріотизму, мужності, високих моральних чеснот, притаманних лицарям. Особливу увагу приділено аналізу просвітницької діяльності братств і, передусім, Києво-Могилянської академії, як фортеці духовності. Досліджено потужний внесок М. Драгоманова у розробку української національної ідеї, яка має триматися на глибинному зв'язку з історією народу, його менталітетом і традиціями. Розкрито значення ролі постаті І. Франка, який одним із перших в українській політичній думці XIX–XX століть сформував концепцію української політичної нації, як головної складової національної ідеї.

Висновки. Найбільш потужно українська національна ідея, яка зароджувалась ще у Київської Русі, проявила себе за часів українського бароко. Національна ідея в цю добу набула подвійного значення: по-перше, це козачина, як головна сила захисту української держави; по-друге, духовна діяльність братств та Києво-Могилянської академії. Новий етап розбудови української національної ідеї пов'язаний з діяльністю Кирило-Мефодіївського товариства та програмним документом цієї організації, викладеним М. Костомаровим у "Книзі буття українського народу". Потужний внесок у розробку української національної ідеї зробив М. Драгоманов, який наголошував на необхідності глибинного зв'язку з історією народу, його менталітетом і традиціями. У XIX–XX ст. постать І. Франка стала ключовою у продовженні формування концепції української політичної нації, як головної

"physical sword" and "spiritual sword". The historical mission of Ukrainian civilization at that time, which was closely connected with the Cossacks, who embodied the spirit of freedom, free individuality, protection of the homeland from external and internal enemies, is revealed. It is believed that the Zaporozhian Sich, as a spiritual component of the Cossacks, demonstrated not only the strength and power of the Cossack shablyuk, but also was an example of patriotism, courage, high moral virtues inherent in knights. Particular attention is paid to the analysis of the educational activities of the fraternities and, above all, the Kyiv-Mohyla Academy as a fortress of spirituality. M. Drahomanov's powerful contribution to the development of the Ukrainian national idea, which should be deeply connected with the history of the people, its mentality and traditions, has been studied. The significance of the role of the figure of Ivan Franko, who was one of the first in the Ukrainian political thought of the XIX–XX centuries to form the concept of the Ukrainian political nation as the main component of the national idea, is revealed.

Conclusions. The most powerful Ukrainian national idea, which originated in Kievan Rus, manifested itself during the Ukrainian Baroque. The national idea in this day has acquired a double meaning: first, it is the Cossacks, as the main force in the defense of the Ukrainian state; secondly, the spiritual activity of the fraternities and the Kyiv-Mohyla Academy. The new stage of development of the Ukrainian national idea is connected with the activity of the Cyril and Methodius Society and the program document of this organization, presented by M. Kostomarov in the "Book of the Existence of the Ukrainian people". M. Drahomanov made a powerful contribution to the development of the Ukrainian national idea, emphasizing the need for a deep connection with the history of the people, their mentality and traditions. In the XIX–XX centuries the figure of Ivan Franko became fundamental in continuing the formation of the concept of the Ukrainian political

складової національної ідеї. В наш час формування сутності та змісту української національної ідеї знаходиться в стані пошуку. Адже процес формування української національної ідеї – явище складне та незавершене. На нього впливають такі фактори, як: культурно-історична спадщина; розуміння історичної реальності; система національних інтересів, які змінюються залежно від внутрішніх та зовнішніх трансформаційних процесів. Розробка та ефективне втілення у життя національної ідеї залежить від дотримання таких пріоритетних чинників, як: гуманізм, демократизація та орієнтація на цінності громадянського суспільства, соціальний характер реформ, пріоритет національних інтересів над глобальними, зміцнення авторитету держави, збереження національного капіталу, подолання бідності, заборона тіньової економіки тощо. Підґрунтям усіх цих процесів мають залишатися притаманні українській нації неповторна духовність, культура та людяність.

Ключові слова: національна ідея, доба українського бароко, ідентичність, незалежність, свобода, національні інтереси, майбутнєтворення держави.

nation as the main component of the national idea. Nowadays, the formation of the essence and content of the Ukrainian national idea is in a state of search. After all, the process of forming the Ukrainian national idea is a complex and incomplete phenomenon. It is influenced by such factors as: cultural and historical heritage; understanding of historical reality; system of national interests, which change depending on internal and external transformation processes. The development and effective implementation of the national idea depends on the observance of such priority factors as humanism, democratization and orientation to the values of civil society, the social nature of reforms, the priority of national interests over global ones, strengthening the state's authority, economy, etc. The basis of all these processes must remain the unique spirituality, culture and humanity inherent in the Ukrainian nation.

Keywords: national idea, the era of Ukrainian Baroque, identity, independence, freedom, national interests, future state formation.

Актуальність теми дослідження. З давніх часів національна ідея була тим чинником (орієнтиром), який консолідував і духовно об'єднував українців як політичну націю і відрізняв їх від інших народів, визначав ідентичність. Одним із чинників відродження нової, незалежної, вільної України є національна ідея, і це пов'язано передусім з її формотворчим, конструктивно-творчим змістом. Як влучно зазначає Ф. Канак, "Головний сенс і призначення національної ідеї полягає не так у відтворенні наявного, як у визначенні стратегії додання труднощів, з якими зіткнулося національне буття, в окресленні обрисів потрібного і бажаного для нації майбутнього. У цій своїй функції національна ідея духовно насажує людей у їх намаганнях перетворити національну ідею у реальність" [5, с. 41]. Лише усвідомивши національну ідею, людина здатна зрозуміти свою роль та місце у цьому процесі. Ці обставини визначають актуальність дослідження української національної ідеї на вирішальних етапах розвитку українського суспільства, яка виступає головним чинником, що задає базові орієнтири майбутнього історичного шляху нації та інтегрує її навколо цих орієнтирів, особливо в кризові моменти її історичного розвитку.

Постановка проблеми. Історія нашої держави підтверджує, що національна ідея ніколи не була явищем сталим, завершеним. Унікальність і

неповторність кожної нації залежить саме від тієї національної ідеї, яка, як внутрішній двигун, рухає країну до прогресивних змін, зберігаючи націю як таку. Специфіка національної ідеї полягає у тому, що вона допомагає людині усвідомити сенс приналежності до своєї країни, її перспективну мету та засоби її досягнення спільними зусиллями всієї нації. Досить важливим у цьому контексті є вивчення процесу складної еволюції української національної ідеї, в основі якої постійно домінувала ідея збереження етнічної самобутності. Цей процес розпочався ще за часів Київської Русі і став надзвичайно актуальним в наш час для вирішення багатьох проблем розвитку української нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування національної ідеї є предметом дослідження сучасних істориків, політологів, соціальних філософів, культурологів, етнологів, що свідчить про її багатовимірність і надважливе значення для сучасної України. Проблему відстоювання національної ідентичності та формування національної ідеї порушують у своїх наукових розвідках С. Кримський [8], М. Пович [11], Л. Губерський, В. Андрущенко, М. Михальченко [2], Ю. Зерний [4], Ф. Медвідь [10], А. Фартушний [16], Ю. Римаренко, Л. Шкляр, С. Римаренко [13], М. Розумний [14] М. Степико [15], О. Майборода [9] та інші вітчизняні дослідники. Вони відстоюють важливу тезу про те, що українська національна ідея детермінує в собі державність, ідентичність, незалежність, суверенітет і соборність. Саме вона, як важливий духовний чинник, має сприяти побудові дійсно громадянського суспільства та консолідації сучасної України на демократичних засадах.

Проте, незважаючи на високий рівень існуючих теоретичних розробок, невирішеною залишається проблема формування змісту національної ідеї в контексті сучасної України. На нашу думку, вирішення цієї проблеми лежить в дослідженні української національної ідеї в історико-культурній площині. Потрібно звернутися до тих етапів розвитку національної ідеї, які надали можливість не тільки її сформувати, але й успішно, в тій чи іншій спосіб втілити у життя. Цей досвід може бути дороговказом для успішного майбутньоготворення в нашій країні.

Метою статті є висвітлення ролі української національної ідеї на вирішальних етапах розвитку українського суспільства та окреслення її значення для сучасної України.

Для досягнення цієї мети потрібно вирішити **наступні завдання**: розкрити роль національної ідеї в добу українського бароко як вирішального етапу формування української нації; проаналізувати головні ідеї розбудови української національної ідеї в контексті Кирило-Мефодіївського братства; визначити роль і значення творчого доробку М. Драгоманова у розробці української національної ідеї, яка має глибинний зв'язок з історією народу, його менталітетом і традиціями; дослідити суть концепції І. Франка про українську політичну націю як складову української національної ідеї та її роль у побудові Незалежної України.

Виклад основного матеріалу. Доба українського бароко має непересічне значення для українського народу. В цей час була сформована українська нація, яка стає суб'єктом світової історії і вписує свої духовні надбання в європейський контекст. Українська ідея в добу українського бароко виступала як єдність "меча фізичного" та "меча духовного". Історична місія української цивілізації в цю добу пов'язана з козаками, які уособлювали

дух свободи, вільної індивідуальності, захисту рідної Батьківщини від ворогів зовнішніх та внутрішніх. Запорозька Січ, як духовна складова козацтва, демонструвала не тільки силу та міць козацької шаблюки, але й була взірцем патріотизму, мужності, високих моральних чеснот, притаманних лицарям.

Веління часу в цю добу проявляються не тільки в посиленні збройної та політичної боротьби за національну незалежність, а й у великій просвітницькій діяльності різних братств і, передусім, Києво-Могилянської академії, як фортеці духовності. Ця академія вважалася духовним центром, озброєним мечем духовним. Відомий проповідник цієї доби Лазар Баранович стверджував більшу вагу і силу меча духовного порівняно з козацькою шаблюкою. Цю думку продовжив Ф. Прокопович: “Стріли, мечі, тарани та інші види зброї можуть мати владу над тілом, можуть підірвати мури, але не можуть подолати загартованого духу. Отже, якою має бути та сила, котрій міг би підпорядкуватись дух? Напевно, такою силою є красномовство, сила слова” [12, с. 103].

Доба українського бароко, в якій відбувалось затвердження Гетьманщини, показала не самодостатність розбудови української держави тільки за рахунок потенціалу козащини. Адже країна опинилась в стані Руїни. Вихід з цієї кризової ситуації був можливий лише за рахунок духовних чинників: віри, культури, освіти. У цю добу саме міські братства на чолі з Києво-Могилянською академією утворили культурний проект майбутньотворення держави. Поступово українська ідея набула подвійного значення: по-перше, – це козащина, як головна сила захисту держави; по-друге, – духовна діяльність братств та Києво-Могилянської академії.

Розбудова української національної ідеї починається з середині XIX століття і продовжується до початку XX століття. В окресленні змісту національної ідеї, конкретизації її соціальної ролі та шляху втілення важлива заслуга належить Кирило-Мефодіївському товариству, яке було утворене наприкінці 1845 – на початку 1846 років. Головним ідейним підґрунтям формування української національної ідеї були романтичні традиції, радикалізм 40-х років (в якому нерідко соціальна мотивація змінювалася на національно-політичну) та релігійний елемент, який проголошував вирішальну роль християнських цінностей у перебудові України.

Одним з головних членів Кирило-Мефодіївського товариства був Т. Шевченко, який уявляв свою візію майбутнього України у декількох напрямках. Проект майбутнього ідеального суспільства поет презентував крізь призму положень Статуту “Слов’янського товариства св. Кирила і Мефодія”, в якому Україна уявлялася як республіка вільних людей (з поверненням до козацької лицарської традиції). Основними цінностями існування та розвитку тут поставали “свобода”, “правда”, “воля”, “слово”, які пронизували всю творчу спадщину Т. Шевченка. Завдяки проголошенню цих цінностей візія майбутнього України набувала загальнолюдського значення. Отже, у пошуках здійснення ідеалу Шевченкова думка зверталася до християнсько-есхатологічного ідеалу, який пов’язаний з особистим удосконаленням людини у спілкуванні з Богом.

Відомий український просвітник П. Куліш саму ідею України пов’язував з важливим архетипом української культури, а саме філософією “серця”, яскравим представником якої і був сам філософ. Розв’язання проблеми Відродження він бачив на шляху аналізу України в контексті антитез “внутрішнього – зовнішнього”, “минулого – сучасного”, “народної

мови – штучної мови”, “хутора – міста”, “України – Європи”, символіка яких і накреслює шлях воскресіння України. Цей шлях мав будуватися на утвердженні внутрішнього чинника (філософії “серця”), народної мови, великих досягненнях минулого, що пов’язані з поверненням до культури.

На наш погляд, програмною для розуміння сутності української національної ідеї, яка була сформульована членами Кирило-Мефодіївського товариства, є “Книга буття українського народу” М. Костомарова. Основна думка, проголошена автором цієї праці, має христологічний характер: “Бог створив світ... і кожному колінові і племені даровав край жити, щоб кожне коліно і кожне племено шукало Бога, котрий од чоловіка недалеко, і поклонялись би йому всі люди і вірували в Його, і любили Його, і були б усі щасливі” [7, с. 11]. Аналізуючи розвиток християнства серед західноєвропейських та східноєвропейських народів, М. Костомаров приходить до висновку, що загальна криза християнства базується на відході людей від духовних цінностей, і тим самим від Бога.

Слов’яни зображувалися М. Костомаровим у другій частині “Книги буття українського народу” нащадками Бога. “Племено слов’янське ще до прийняття віри не йміло а ні царів, а ні панів, і всі були рівні, і не було у них ідолів, і кланялися слов’яне одному Богу-вседержителю, ще його й не знаючи” [7, с. 21]. Але було два лиха у Слов’ян: вони не критично, а механічно переносили західні цінності на свою землю, і не мали згоди і злагоди у внутрішніх стосунках. “І покарав Господь слов’янське племено гірше, ніж другі племена... І попадали слов’яни в неволю до чужих” [7, с. 22].

М. Костомаров підкреслював, що він вірить у щасливе майбутнє України, що вона буде незалежною і вільною, але основою цих трансформацій може бути лише християнство. На думку вченого, у майбутньому Україна буде виконувати провідну роль у відродженні всієї Слов’янщини. Він писав, що “Україна буде неподлеглою Річчю Посполитою в союзі слов’янським. Тоді скажуть всі язики, показуючи рукою на те місто, де на карті буде намальована Україна: “От камень, его же не брегоша зиждущии, той бисть во главу” [7, с. 30]. Кирило-Мефодіївське братство склало Статут “Слов’янського товариства св. Кирила і Мефодія”, який ґрунтувався на основних положеннях Французької конституції 1791 року. Головні ідеї цього статуту висловив М. Костомаров, який вважав, що федерація слов’янських народів, подібно до Сполучених Штатів Америки, є найкращою формою їх співіснування. Внутрішня будова кожної республіки має ґрунтуватись на народному правлінні, святій релігії, освіченості та чистій моралі.

Видатний автор понад двох тисяч творів, М. Драгоманов майже усе своє життя присвятив не тільки збереженню духовності української нації, але й серйозній розробці української національної ідеї, яка має глибинний зв’язок з історією народу, його менталітетом і традиціями. Суспільний процес він розглядав як прогресивний, поступовий, системний процес внутрішнього (часто суперечливого) розвитку політичних та духовно-моральних ідей, що накопичуються у соціумі. Поступово шляхом просвіти ці ідеї починають домінувати в національній свідомості та ставати ключовим механізмом майбутніх прогресивних змін. Головним критерієм такого прогресивного суспільного розвитку вчений вважав рівень духовної культури та соціальної справедливості. Причому роль держави, згідно його поглядів, у цьому процесі мала бути максимально обмеженою, а основним суб’єктом державотворення мали виступати нації та громади.

Провідною ідеєю М. Драгоманова щодо національної справи було те, що “національність сама по собі одно, а державна єднота національності – друге” [3, с. 11]. У будь-які часи, вирішуючи цю серйозну проблему, завжди треба шукати вище мірило, всесвітню правду (філософію), яка стоїть над всіма національностями і вчить любити весь світ, всіх людей.

Важливим джерелом суспільного розвитку М. Драгоманов вважав особистість, яка прагне до моральної свободи та відстоює принцип справедливості. Ідеалом політичного розвитку, так само як у кирило-мефодіївців, була для нього федеративна держава, побудована на засадах адміністративного децентралізму та культурно-національної автономії. Неодмінною умовою побудови такого типу держави М. Драгоманов вважав дотримання принципу соборності України.

Також у своїх ґрунтовних наукових розвідках з приводу ролі та місця національної ідеї у побудові європейських держав (на прикладі Угорщини, Німеччини та Італії) М. Драгоманов влучно стверджував, що сама по собі національна ідея не є ліками від усіх соціальних проблем [3, с. 28]. Без врахування морально-культурних та соціально-політичних чинників (які є не менш значущими для нації) у життєдіяльності соціуму, держава може зазнати багато лиха, набравши багато серйозних помилок. Ми поділяємо цю позицію автора, адже досить часто в історії людства національна тема (в широкому розумінні) в деяких державах стає лише ґрунтом, або формою для подальших різноманітних соціальних варіацій, в які вплетені реальні люди.

І. Франко був одним із перших в українській політичній думці, хто сформував концепцію української політичної нації, як головної складової української національної ідеї. “Але для І. Франка завдання творення української політичної нації не було політичною програмою, а відокремилось як філософсько-антропологічна проблема. Національна спільність є для нього, насамперед, певним типом свідомості, котра може бути зіставлена зі свідомістю індивідуальною”, – зазначає І. Карізька [17, с. 78].

Українська національна ідея проходила крізь все життя та творчу спадщину І. Франка. Зміст її він визначав через Любов до рідної України, її мову, її культуру та рідну землю, з одного боку, і, з іншого, боротьбу за усвідомлення прав українців на свою державу та рівні стосунки з іншими народами, передусім, з росіянами. Поет вважав, що формування національної ідеї, має передувати необхідності пробудження національної свідомості в душі кожного українця. Ця ідея знайшла своє відображення у ліричній поезії І. Франка, у його віршах-алегоріях “Наймит”, “Христос і хрест”, “Човен”, “Каменярі” з циклу “Ехсеїаюг” та інших. Так, наприклад, алегоричний образ велетня, що символізує український народ, повинен прокинутись зі сну і почати діяти. Інший наскрізний образ одвічного трудівника у вірші “Наймит” символізує поневолений та безправний український народ. У вірші І. Франка “Христос і хрест” образ Ісуса Христа постає як символ свободи для українського народу, коли його знову намагаються розіп'яти.

У своєму відомому вірші “Човен” І. Франко звертається до популярних в літературі образів човна, хвилі та бурі. Ці алегоричні образи не тільки формують жанрову композицію вірша, але й виконують символічну функцію. Характеризуючи цей вірш, О. Кисельов пише: “Багато плавців загине у морській безодні, але багатьом вдасться допливти до своєї мети. Треба тільки не блукати безцільно по океану, а твердо знати, де ця мета, і

сміливо простувати до неї” [17, с. 151]. Отже, цей вірш у символічній формі звертається до майбутнього всього українського народу і пророкує, що буря, як символ повстання нації, приведе його до свободи.

“Таж не все бурхає море, тихее бува частіш.

Таж і в бурю не всі човни гинуть – тим ся ти потіш!

А хто знає, може, в бурю іменно спасешся ти?

Може, іменно тобі ся вдасть до цілі доплисти!” [17, с. 66].

Головна тема, яка звучить у цих віршах-алегоріях І. Франка, – це тема розбудови та утворення української власної незалежної держави, на тлі якої відбувається пробудження національної свідомості.

І. Франко, як поет-пророк, проголошував, що глобальні зміни на зламі століть внесуть корективи у зміст української національної ідеї. Він наполягав на тому, що вирішальну роль у розвитку та формуванні України покликана відіграти інтелігенція, яка має стати транслятором нової ідеї, навколо якої нація має об’єднатися. Нова національна свідомість – це важливий чинник, який дійсно може перетворити український етнос на сильну українську націю, здатну творити своє майбутнє самостійно і чинити опір усьому, що руйнує її незалежність.

Ми погоджуємося із думкою про те, що “будь-яка реформа, перебудова починається з ідеї, ідеалу, що згодом втілюється в соціальний проект перебудови чи модернізації” [2, с. 428].

Проблема сучасної України полягає саме в тому, що, як стверджують автори колективної монографії “Культура. Ідеологія. Особистість”, національна ідея незалежності України, проголошена в 90-тих роках ХХ століття, на жаль, не була детально розроблена з урахуванням майбутніх світових трансформаційних процесів, що є вкрай необхідним для її подальшої ефективної структурної реалізації [2, с. 429]. На наш погляд, вона мала містити більш конкретні кроки й альтернативні чіткі пропозиції щодо набуття нашою країною незалежності у всіх базових галузях життя, включаючи реальні прогнози на майбутнє. Наслідки цього ми спостерігаємо саме сьогодні, через 30 років після декларації незалежності України, коли економічна, політична й культурна сфери особливо потребують надважливих змін та ефективних реформ для побудови міцної та справедливої соціальної держави. У цьому контексті Україні необхідно виробити власну глобальну політику сильної держави, яка вміє цивілізовано реалізовувати власні національні інтереси, залишаючись при цьому самодостатнім політичним гравцем на світовій арені.

З усіх попередніх уроків та помилок історії національна еліта (яка має стояти у фарватері демократії, змін та реформ) і весь народ мають зробити правильні висновки, що закладуть фундамент у побудову сучасної незалежної держави. Лише спільні зрозумілі духовні орієнтири та відповідні умови для формування й розвитку національної самосвідомості, традицій, культурної самобутності, вільного волевиявлення, прояву національних емоцій, почуттів тощо, зможуть об’єднати націю на майбутні прогресивні дії та побудову такої соціальної держави, яка дбає як про кожну особистість, так і про всіх.

Висновки: Українська національна ідея, яка зароджувалась ще у Київській Русі, найбільш міцно й потужно проявила себе за часів українського бароко, коли відбувалось формування української нації як суб’єкта європейської культури. Національна ідея в цю добу набула подвійного значення: по-

перше, це козачина, як головна сила захисту української держави; по-друге, духовна діяльність братств та Києво-Могилянської академії. Новий етап розбудови української національної ідеї пов'язаний з діяльністю Кирило-Мефодіївського товариства та програмним документом цієї організації, викладеним М. Костомаровим у “Книзі буття українського народу”. Потужна розробка української національної ідеї М. Драгомановим має глибинний зв'язок з історією народу, його менталітетом і традиціями. На перетині ХІХ – ХХ століть з'являється постать І. Франка, який одним із перших в українській політичній думці сформував концепцію української політичної нації, як головної складової національної ідеї. В наш час формування сутності та змісту української національної ідеї знаходиться в стані пошуку. Адже процес формування української національної ідеї – явище складне та незавершене. На нього впливають багато чинників, а саме: культурно-історична спадщина; розуміння історичної реальності; система національних інтересів, які змінюються залежно від внутрішніх та зовнішніх трансформаційних процесів. Сукупність цих складових формує національну свідомість, яка, у свою чергу, продукує подальшу стратегію і тактику прогресивного розвитку держави, забезпечуючи її національну цілісність, стабільність та долучення до надбань світового цивілізаційного процесу.

Національна ідея у своїх базових засадах має спиратися на такі пріоритетні чинники, як: гуманізм, демократизація та орієнтація на цінності громадянського суспільства, соціальний характер реформ, пріоритет національних інтересів над глобальними, зміцнення авторитету держави, збереження національного капіталу, подолання бідності, заборона тіньової економіки тощо. Підґрунтям усіх цих процесів мають залишатися притаманні українській нації неповторна духовність, культура та людяність.

Список використаних джерел:

1. Білецький, ОІ, Басс, ПІ & Кисельов, ОІ 1958. Життя і творчість І. Франка, Київ: *Вид-во АН УРСР*, 1958, 357 с.
2. Губерський, ЛІ, Андрущенко, ВІ & Михальченко, МІ 2005. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світогляд. Аналіз, Київ: *Знання України*, 2-е вид., 580 с.
3. Драгоманов, МП 1915. Чудацькі думки про українську національну справу, Відень: *Наклад і друк партійної друкарні*, 1915, 121 с.
4. Зерній, ЮО 2008. ‘Взаємозв'язок історичної пам'яті та національної ідентичності’, *Політичний менеджмент*, № 5, с. 104-115.
5. Канак, ФМ 1998. ‘Національна ідея та її втілення’, *Розбудова держави*, № 7-8, с. 40-47.
6. Карізька, ІО 1998. Культурні основи життєдіяльності нації Феномен нації: основи життєдіяльності, Київ: *Знання*, с. 77-93.
7. Костомаров, МІ 1991. Закон Божий (Книга буття українського народу), Київ: *Либідь*, 40 с.
8. Кримський, СБ 2009. Ранкові роздуми, Київ: *Майстерня Білецьких*, 120 с.
9. Майборода, ОМ 2017. Етнічність у міжнародній системі, Київ: *ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАНУ*, 448 с.
10. Медвідь, ФМ 2005. ‘Українська національна ідея як детермінанта державотворчих процесів’, *Політичний менеджмент*, 2005, №5, с. 35-43.
11. Попович, МВ 2019. ‘Червоне століття’, Київ: *Видавничий дім “АртЕк”*, 888 с.

12. Прокопович, Ф 1979. 'Про риторичне мистецтво', в кн. *Прокопович Ф. Філософські твори у 2 т.*, Київ: *Наукова думка*, Т. 1, 512 с.
13. Римаренко, ЮІ, Шкляр, ЛЕ & Римаренко, СЮ 2001. Етнодержавознавство. Теоретико-методологічні засади, Київ: *Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України*, 264 с.
14. Розумний, ММ 2016. Виклики національного самовизначення. Монографія, Київ: *НІСД*, 196 с.
15. Степико, МТ 2011. Українська ідентичність: феномен і засади формування, Київ: *Національний інститут стратегічних досліджень*, 336 с.
16. Фартушний, АА 2000. Українська національна ідея як підстава державотворення. Монографія, Львів: *НУ „ЛП”*, 308 с.
17. Франко, ІЯ 1976. Зібрання творів : у 50 т. *АН УРСР, Ін-т літ. ім. Т.Г. Шевченка*, Київ: *Наукова думка*, Т. 1. с. 65-66.

References:

1. Bileckij, OI, Bass, II & Kiselov, OI 1958. Zhittya i tvorchist I. Franka (Life and work of Ivan Franko), Kiyiv: *Vid-vo AN URSS*, 1958, 357 s.
2. Guberskij, L, Andrushenko, V & Mihalchenko, M 2005. Kultura. Ideologiya. Osobistist: Metodologo-svitoglyad. Analiz (Culture. Ideology. Personality: Methodological worldview. Analysis), Kiyiv: *Znannya Ukrayini*, 2-e vid., 580 s.
3. Dragomanov, MP 1915. Chudacki dumki pro ukrayinsku nacionalnu spravu (Odd thoughts about the Ukrainian national cause), Viden: *Naklad i druk partijnoyi drukarni*, 1915, 121 s.
4. Zernij, YuO 2008. 'Vzayemozv'yazok istorichnoyi pam'yati ta nacionalnoyi identichnosti (Relationship between historical memory and national identity)', *Politichnij menedzhment*, № 5, s. 104-115.
5. Kanak, FM 1998. 'Nacionalna ideya ta yiyi vtilennya (National idea and its implementation)', *Rozbudova derzhavi*, № 7-8, s. 40-47.
6. Karizka, IO 1998. Kulturni osnovi zhittiediyalnosti naciyi Fenomen naciyi: osnovi zhittiediyalnosti (Cultural foundations of the nation's life Phenomenon of the nation: the basics of life), Kiyiv: *Znannya*, s. 77-93.
7. Kostomarov, MI 1991. Zakon Bozhij (Kniga buttya ukrayinskogo narodu) (Law of God (Book of Genesis of the Ukrainian people)), Kiyiv: *Libid*, 40 s.
8. Krimskij, SB 2009. Rankovi rozdumi (Morning Reflections), Kiyiv: *Majsternya Bileckih*, 120 s.
9. Majboroda, OM 2017. Etnichnist u mizhnarodnij sistemi (Ethnicity in the international system), Kiyiv: *IPiEND im. I.F. Kurasa NANU*, 448 s.
10. Medvid, FM 2005. 'Ukrayinska nacionalna ideya yak determinanta derzhavotvorchih procesiv (Ukrainian national idea as a determinant of state-building processes)', *Politichnij menedzhment*, 2005, №5, s. 35-43.
11. Popovich, MV 2019. 'Chervone stolittya (Red Century)', Kiyiv: *Vidavnychij dim "ArtEk"*, 888 s.
12. Prokopovich, F 1979. 'Pro ritorichne mistectvo (On rhetorical art)', v kn. *Prokopovich F. Filsofski tvori u 2 t.*, Kiyiv: *Naukova dumka*, Т. 1, 512 s.
13. Rimarenko, YuI, Shklyar, LYe & Rimarenko, SYu 2001. Etnoderzhavoznavstvo. Teoretiko-metodologichni zasadi (Ethnic State Studies. Theoretical and methodological principles), Kiyiv: *In-t derzhavi i prava im. V. M. Koreckogo NAN Ukrayini*, 264 s.
14. Rozumnij, MM 2016. Vikliki nacionalnogo samoviznachennya (Challenges of national self-determination). Monografiya, Kiyiv: *NISD*, 196 s.
15. Stepiko, MT 2011. Ukrayinska identichnist: fenomen i zasadi formuvannya (Ukrainian Identity: Phenomenon and Principles of Formation), Kiyiv: *Nacionalnij institut strategichnih doslidzhen*, 336 s.
16. Fartushnij, AA 2000. Ukrayinska nacionalna ideya yak pidstava derzhavotvorennnya (Ukrainian national idea as the basis of state formation). Monografiya, Lviv: *NU „LP”*,

- 308 s.
17. Franko, IYa 1976. Zibrannya tvoriv : u 50 t (Collection of works: in 50 volumes). AN URSSR, In-t lit. im. T.G. Shevchenka, Kiyiv: Naukova dumka, T. 1. s. 65-66.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-2

УДК 164

FROM BOOLE'S LOGIC TO BOOLEAN APPLICATIONS IN COMPUTER SCIENCE

ВІД БУЛЕВОЇ ЛОГІКИ ДО ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ У КОМП'ЮТЕРНИХ
НАУКАХ

Mohamad Awwad

Urgency of the research. We consider crucial to distinguish between the original Boole's logic and its modern development as Boolean logic in order to understand their theoretical and applied capacities. In addition, the development of Boolean logic constitutes a strong example about the relationships between logic, an algebraic language of thoughts, and computation.

Target setting. Boole's logic is generally perceived as equivalent to Boolean logic despite their mathematical and conceptual differences. The influences of Boolean logic on computer science are recognized especially in their applications in circuits design. However, it appears that the influence of this logic on Cryptography is less cited in the literature when studying the relationships between logic and computer science.

Actual scientific researches and issues analysis. Studies of cryptographic Boolean functions and applications have been realized by scholars such as T. Cusick, and P. Stanica. Boolean methods in Mathematics are studied by Y. Crama and P. L. Hammer. Some differences between the original Boole's logic and the modern Boolean logic have been pointed out and promoted by N. J. Wildberger. Boole's algebra as a mathematical language of

Актуальність теми дослідження. Ми вважаємо вирішальним розмежувати оригінальну Булеву логіку та її сучасний розвиток з метою розкриття її теоретичних та прикладних можливостей. Розвиток Булевої логіки є цінним прикладом взаємозв'язків між логікою, алгебраїчною мовою та обчисленнями реальних міркувань.

Постановка проблеми. Булева логіка, як правило, сприймається як рівноцінна Булевим логікам, незважаючи на їх математичні та концептуальні відмінності. Вплив Булевої логіки на інформатику визнаний особливо в їх застосуванні при проектуванні схем. Однак, схоже, вплив цієї логіки на криптографію менше згадується в літературі при вивченні взаємозв'язків між логікою та інформатикою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження криптографічних Булевих функцій та додатків проводили такі вчені, як Т. Кусік та П. Станіка. Булеві методи в математиці вивчають Ю. Крама та П. Л. Хаммер. На деякі відмінності між початковою логікою Буля та сучасною булевою логікою вказував і пропагував Н. Дж. Вайлдбергер. Булева алгебра як математична мова думки була представлена в багатьох

thought has been presented in many fundamental handbooks such as those written or edited by D. M. Gabbay, J. Woods, W. Kneale, M. Kneale, and L. Haaparanta.

The research objective. The first objective of this research is to formally explain the theoretical differences between Boole's logic and the modern Boolean logic. The second objective is to show the immense role of Boolean logic in computer science through the developments of circuits design and cryptography.

The statement of basic material. The developments of an algebraic logical language of thoughts by G. Boole are considered using historical and theoretical perspectives. The technical implementations of Boolean logic in combinational circuits and in modern cryptography show strong influences of a 19th century logic on the latest technologies of computing.

Conclusions. In this research we came to the following results: 1) Boolean logic is different but derived from the original logic of Boole; it has been obtained due to a transformational process that led to a two-valued logic. 2) This two-valued logic made possible its digital implementation into a binary system. 3) The use of Boolean logic in circuits' analysis and design constitutes a strong example of the influences of logic on computer science. 4) The use of Boolean logic in cryptography constitutes another strong example of the role of logic in modern computation.

Keywords: Logic, Computer Science, Boole's Algebra of logic, Boolean Logic, Circuit analysis and Design, Cryptography, Error Correcting Code.

фундаментальних довідниках, таких як написані або відредаговані Д. М. Габбей, Дж. Вудс, В. Кніл, М. Кніл та Л. Хаапаранта.

Постановка завдання. Головною метою цього дослідження є пояснення теоретичних відмінностей між Булевою логікою та сучасними Булевими логіками. Додатковою метою дослідження є демонстрація ролі Булевої логіки в інформатиці через розробки схеми проектування та криптографії.

Виклад основного матеріалу. Розробки алгебраїчної логічної мови міркувань Буля розглядаються з використанням історичних та теоретичних перспектив. Технічні реалізації Булевої логіки в комбінаційних схемах і в сучасній криптографії демонструють сильний вплив логіки 19 століття на новітні технології обчислень.

Висновки. У цьому дослідженні ми дійшли до таких результатів: 1) Булеві логіки відрізняються, але походять від вихідної логіки Буля; це було отримано завдяки трансформаційному процесу, який призвів до двозначної логіки. 2) Ця двозначна логіка зробила можливим її цифрову реалізацію у двійковій системі. 3) Використання логічної логіки в аналізі та проектуванні схем є вагомим прикладом впливу логіки на інформатику. 4) Використання Булевої логіки в криптографії є ще одним вагомим прикладом ролі логіки в сучасних обчисленнях.

Ключові слова: логіка, комп'ютерні науки, Булева логічна алгебра, Булева логіка, аналіз і розробка мікросхем, криптографія, код виправлення помилок.

Urgency of the research. This study is relevant in many respects. Firstly, it unveils the incorrect, sometimes assumed, equivalence between the original Boole's logic (or Boole's algebra) and the modern Boolean logic (or Boolean algebra) by precisely providing the differences between them. Secondly, it emphasizes the crucial role of Boolean logic in Computer science as 1) an algebraic language used to make logical deductions and proofs, and consequently increasing the amount of knowledge within the logical system 2) an engineering tool in order to design digital circuits existing in a wide range of modern technologies 3)

theoretical models and methods to be applied in modern Cryptography and Error-correcting code. In addition, this study is relevant regarding the question of the nature of Computer science as basically a logical development along with other scientific and physical nature.

Target setting. The investigation of the role of Boole's logic in Computer science is a part of a more general problem of studying the influences of logic on Computer science and other fields of knowledge. Understanding the role of logic in Computer science is directly related to grasp the foundational developments of this discipline as well as its nature in the philosophical sense of the term. In this specific study, it is interesting to observe that Boolean logic is connected to Computer science as a Mathematical language able to algebraically perform logical calculations, but also well adapted to be used as a framework to implement hardware computer components. In a wider perspective, the understanding of the inherent connections between Logic, Computer science, languages of thoughts, and digital implementations constitute the nuts and bolts of the problem.

Actual scientific researches and issues analysis. The study of the applications of Boolean functions in circuits design became classic since the work of C. Shannon to more recent developments in the VLSI domains. However, a great number of new discoveries in cryptography has been achieving since the 1970s. For example, a modern comprehensive reference on cryptographic Boolean functions has been published by T. Cusick and P. Stanica [1]. This work is foundational-oriented and presents the major use of Boolean methods and functions in modern cryptography. Moreover, the reference Boolean Models and Methods in Mathematics, Computer Science, and Engineering (edited by Y. Crama and P. L. Hammer) [2] is very relevant in the investigation of the impact of Boolean functions on these disciplines. It is an extensive work on Boolean functions covering, among other topics, their algebraic structures, learning theory and cryptography, graph representations and neural networks, and engineering applications.

The research objective. Our main objective in this paper is to investigate the importance of Boolean logic in Computer Science. We are interested in understanding the impacts of Boolean logic on the design and analysis of the combinational logic circuits as well as on Cryptography.

To better support this investigation, our first task is the study of the foundational concepts of Boole's algebra of Logic. We consider this task crucial in order to extract the main substance constituting the modern Boolean Logic by finding its differences comparing to the original Boole's logic.

In addition, we seek justifying how Cryptography and Error Correcting Code theory, sub-areas of computer science, have largely benefited from the development of Boolean Logic.

The statement of basic material.

From a language of thoughts to combinational circuits.

Originally, G. Boole used algebraic symbols on classes (denoted by $x, y, z, \dots$) that could be related by three main operations: the negation, the union, and the intersection. Given a class denoted by x , its negation, $\bar{x}$, represents all elements that are not members of the class x . The union of two classes x and y and expressed as $x + y$, is the class containing all elements in the class x or the class y . Similarly, the intersection of the classes x and y , denoted by xy , is the class containing the elements belonging to the class x and the class y . In addition, Boole used the sign $-$ between two classes x and y as $x - y$ to represent the members of

x excluding the members of y . Notice that this operation was defined only when the class y is a part of the class x . On the other hand, the sign '=' is fundamental in Boole's system. In fact, it is used to replace the symbol *different* (represented by ' $\neq$ ' or ' $\neq$ ') by the symbol '='. This substitution was possible by adding another concept we discuss below in the text [3–5].

In this system, we need to define two special classes 1) the universe or the 'universe of discourse' to which the variables of interest belong to (i. e. humans, cars, numbers) 2) the empty class (or null) to which nothing belongs to. In his algebra, Boole used the symbols 1 and 0 to represent, respectively these two classes. Apparently, the use of 1 and 0 for these two classes was influenced by the laws of probability. However, it is easy to understand that given an element x , the fact that x belongs to the universe is always true (or 1), and the fact that x belongs to the empty or the null class is always false (or 0).

Notice that the intersection of an element x with the universe is naturally x , and the intersection between an element x with the null class is null. These two facts give respectively the equations $1x = x$ and $0x = 0$. The two mentioned classes, the universe and the null, are often considered a novelty in the symbolic algebra of Boole. There is a natural analogy between the intersection of classes and the product of numbers. In this context, Boole has defined a simple but crucial law over the intersection and had important consequences in his Algebra of Logic. It can be said that the intersection of the class denoted by x with itself is exactly x , and the corresponding equation is $xx = x$. This idea leads to the equation $x^n = x$, called the idempotent law, meaning that the intersection of x with itself repeated n times is always x and no new elements can be added to x . Note that the division operation is meaningless in the Algebra of Boole for many reasons. For example, such hypothetic division in the last equation by x would make the equation $x^{n-1} = 1$ meaning the intersection of x with itself repeated $n - 1$ times are equivalent to the universe. Many other algebraic reasons make also the division nonsense [3].

Additionally, there is an important restriction that Boole established regarding the union of two classes. It is not allowed to talk about the union of two classes except when they are *mutually exclusive*. For this reason, and in order to guarantee this condition, Boole often wrote $x + \bar{x}y$ instead of $x + y$ to exclude all potential members belonging simultaneously to the classes denoted by x and y . This restriction constitutes one of the fundamental differences between the original Algebra of Boole and what we call today the Boolean algebra. Other differences between these two terms will be discussed in the text.

As we have mentioned, Boole introduced the sign $-$ (minus) as the inverse of the addition sign. In this context, he originally used $1 - x$ as the complement of x (the elements in the universe without the element of x) before using the sign $\bar{x}$. The precedent use of the sign $-$ permits to Boole to introduce the law $x(1 - x) = 0$ meaning the intersection of a class with its complement is null.

The introduced symbolic notations can represent the main four propositions of the traditional logic as follows [3]:

- Every x is y : $x(1 - y) = 0$.
- No x is y : $xy = 0$.
- Some x is y : $xy \neq 0$.
- Some x is not y : $x(1 - y) \neq 0$.

In this model, the inequality sign present in the last two propositions is avoided by introducing the famous symbol v representing a meaning of "some". In fact,

when we say “some x is y ”, it means that some members of the class x are also members of the class y . Though, these members constitute another class denoted by v and having at least one member. The last two propositions become [3]:

- Some x is y : $xy = v$.
- Some x is not y : $x(1 - y) = v$.

Based on the preceding definitions, the following laws constitute the main premises of the Algebra of Boole that largely inspired from the classical algebra [3–5]:

- $xy = yx$
- $x + y = y + x$
- $x(y + z) = xy + xz$
- $x(y - z) = xy - xz$
- $(x = y) \rightarrow (xz = yz)$
- $(x = y) \rightarrow ((x + z) = (y + z))$
- $(x = y) \rightarrow ((x - z) = (y - z))$
- $x(1 - x) = 0$

Notice again that the last premise works algebraically only if x is exclusively 0 or 1. This fact does not mean that the original Boole’s system is a 0-1 system. Boole’s system is a more general algebra of classes where the combinations of operations on these classes can give “values” or sub-classes different to the null and the universe classes (0 and 1 respectively). However, his original system can be turned to become a 0-1 system by adding the restriction “*Either $x = 0$ or $x = 1$* ”. This restriction, among others, was fundamental in transforming the original algebra of Boole into a Boolean algebra.

In any case, what really matters in this development is to establish an Algebra of Logic using the closest set of axioms and premises to those of traditional algebra (or numerical algebra) in order to perform the needed calculations in a similar way. However, what would really distinguish them are the interpretations that can be stated and not the used form or the *language* in order to apply these operations. The main objective of his system is to generate abstractly conclusions or consequences independently of the interpretation or the meaning that can be established at the end. In line with this idea, this mechanical process is called a *development* which can be analogue to the development followed upon solving a linear equation or a functional expression. We often consider this Boolean mechanical approach as the basis of the called *decision procedure* [3].

Now, it is time to formally distinguish between the original Boole’s logic and the modern Boolean logic. Boolean logic, a binary truth-functional logic, could be roughly considered as a special system of Boole’s algebra of logic presented above with the following *three main differences* that should be taken into consideration:

1. All variables in the Boolean logic (called classes in the Algebra of logic) are either 0 or 1. As consequence of this assumption, the value v denoting the idea of “some” in the Algebra of logic does simply not exist in the Boolean logic.
2. The addition of two variables (called union of classes in the Algebra of logic) is not mutually exclusive in the Boolean algebra; this means that $1 + 1 = 1$ (in opposite to $1 + 1 = 0$ when the addition is exclusive in the Algebra of logic).

3. The negative sign ($-$) is not used in the Boolean logic as well as the symbol *different* ($\neq$).

As we have already seen, the symbol ($\neq$) was earlier avoided by Boole by adding the value v ; in Boolean logic, these two symbols have absolutely no place. Because any Boolean variable is either 0 or 1, the value v is not necessary, and for the same reason if a variable x is not 0, it is necessarily 1 and vice versa; consequently the symbol ($\neq$) is totally useless.

Another remark that we should state here is the natural corresponding between the operators *complement*, *addition*, and *multiplication* used in Boole's Algebra of logic and their respective equivalence with the *negation*, *disjunction*, and *conjunction* as exactly the Boolean operators NOT, OR, and AND (often denoted by $\neg$, $\vee$, and $\wedge$).

One of the most useful domains of applications of Boolean logic is the circuit analysis and design. In 1938, C. Shannon proved that Boolean logic can be used in electronic circuits to perform binary calculations [6]. This idea became and is still fundamental in designing any modern computing device. A Boolean function (any algebraic combination of Boolean variables under the operators ($\neg$, $\vee$, and $\wedge$), can be represented as truth table expressing its characteristics. Based on these three principal Boolean operators (NOT, OR, AND), it is possible to construct any logical function, and consequently its corresponding circuit.

In more detail, the main Boolean operations are designed in a physical manner using transistors. A transistor is simply a tiny switching device used as elementary unit in the construction of more complex electronic circuits. It is important to mention that a transistor works on voltages: high and low, which can easily represent respectively the two Boolean logical values true and false (1 and 0). In order to construct a NOT gate, the following simplified procedure on the transistor is performed: if an input 1 as a high voltage is operated, the output will be 0 due to a direct connection with the ground that represent a low voltage. If the input value is 0, the value 1 is passed due to its connection to the power through a resistor. In both cases the negation of the input is received as output and the whole mechanism represents the gate NOT. Generally, this basic idea of implementing a NOT gate using transistors can be expanded to build the AND gate and the OR gate. Given that the three main operators are now designed as building blocks gates, any combinational logic circuit can be implemented using the corresponding three gates. A combinational circuit is a set of connected gates receiving 0-1 inputs and producing a 0-1 output as the result of a Boolean function. Any connection between gates or between the input/output and the gates is done by wires [7].

From the general implementation point of view, the designers have built different useful gates of extended Boolean operations based on the three elementary gates. For example, the XOR gate for the exclusive OR, the NAND gate for the negation of the AND, and the NOR gate for the negation of the OR.

Boolean function Cryptography and Error Correcting Code.

The main objective of Cryptography, as a cross-discipline of Computer Science and Mathematics, is to manage a digital communication between entities in a secure manner. It tries to prevent the recovering of the original message (plaintext) and not the coded message sent over the network (ciphertext). The encryption (enciphering) method is the conversion of the original text to an encrypted text using a private key (conventional cryptography) or a public key (public cryptography). The decryption (deciphering) is the recovering of the encrypted text to the original plaintext using a secret key. Error correcting codes is

the procedure of detecting the errors produced upon a communication over a noisy network in order to find and correct these errors at the reception of the message [2].

The Boolean functions play an important role in cryptography and error correcting code. Evidently, the original messages, the keys, and any data transformation during the process of encryption/decryption are represented in binary. Thus, the cryptographic methods treat these data purely as Boolean functions [1]. For instance, a composition of non-linear Boolean functions is used in cryptographic transformations of both stream and block ciphers (two different encryption methods). In fact, the S-boxes (for Substitution-box), parts of substitution algorithms of block ciphers, are simply vectorial Boolean functions. In addition, Boolean operations such as the exclusive OR (XOR) are largely applied in many encryption algorithms. Moreover, several properties of Boolean functions are exploited in cryptography to make its methods more effective. For example, the Correlation Immunity, the resilience, and the Nonlinearity using the distance of the Boolean functions' truth tables are widely considered. Finally, the confusion and the diffusion, important principles in cryptography, are intimately related to the degree of complexity of the used Boolean functions. In fact, it is possible to quantify the degree of resistance in a cryptosystem to the known attacks using fundamental characteristics of the adopted Boolean functions. These characteristics can be directly associated to the confusion and diffusion principles [2].

Conclusions of this research and prospects for further exploration. We have shown in this paper how an Algebra of Logic created by Boole in the middle of 19th century turned out to be of immense importance in Computer Science one century later. We explained in this research the transformation of Boole's original logic into a modern logic able to be used as a platform to build combinational circuits. The same modern Boolean developments allowed generating highly effective cryptographic functions and models to assure secure digital communication. In general, we tried to prove that Boolean logic has had great influences in the applied aspects of Computer science as well as in its theoretical and mathematical foundational aspects. More precisely, we have investigated in some details how it is possible to use Boolean logic in the analysis and design of electronic hardware components widely implemented in modern technologies. This hardware development has been extended in the 1970s to build VLSI circuits algebraically represented by Boolean functions.

Boole's main objective was to perform an algebraic logical mechanism on thoughts similarly to the mechanism used in classic algebra. We emphasized how this algebraic reasoning that operates on signs can be classified depending on their functions in order to make logical calculations. Indeed, we know today that any propositional calculus expression can be written in Boolean algebra.

There are many others important repercussions of Boolean algebra on Computer science as well as on other area of knowledge that we did not study in this paper. Perhaps every role in this context deserves a particular exploration. For example, the theoretical aspects of Boolean algebra improved and extended by Jevons, Peirce, and Schroder were particularly important in the creation of predicate logic and, generally, in mathematical logic developments. These transformational processes leading from one kind of logic to another more powerful deserve further investigation. In addition, we consider relevant to explore the essential role of Boolean algebra in statistics and set theory. In fact, the

Algebra of sets is a Boolean algebra and, due to Stone's proof, every Boolean algebra is isomorphic to a field of set.

Finally, it is useful to notice that the domain of Boolean circuit connects the time complexity to circuit complexity, and the Boolean Satisfiability Problem (SAT) is always considered a reference problem in theoretical Computer science of being the first discovered NP-problem.

References:

1. Cusick, TW & Stanica, P 2017. Cryptographic Boolean functions and applications, *Academic Press*.
2. Crama, Y & Hammer, PL 2010. Boolean models and methods in mathematics, computer science, and engineering, *Cambridge University Press*, Vol. 2.
3. Kneale, W & Kneale, M 1962. The development of logic, *Oxford University Press*.
4. Boole, G 1957. The laws of thought, Dover, *New York* (original edition 1854).
5. Boole, R 1947. The Mathematical Analysis of Logic, *Philosophical library*.
6. Shannon, CE 1938. A symbolic analysis of relay and switching circuits, *Electr. Eng.* Vol. 57, № 12. P. 713–723.
7. Foundations of Computer Science/Computing Machinery 2017. *Wikibooks, open books for an open world*. Available from: <https://en.wikibooks.org/wiki/Foundations_of_Computer_Science/Computing_Machinery> [05 May 2021].

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-3
УДК 159.954/.956:378](045)

**ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЯК СТРАТЕГІЧНА МЕТА
УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ**

*CREATIVE THINKING OF STUDENTS AS A STRATEGIC PURPOSE OF
UNIVERSITY EDUCATION*

**Б. В. Новіков
Т. П. Руденко
Г. М. Костроміна**

Актуальність теми дослідження. Розробка проблеми творчого мислення викликана необхідністю активізації творчої діяльності особистості в сучасних умовах, що пов'язано з науково-технічним розвитком суспільства та соціальними потребами. Недостатнє вивчення механізмів формування та розвитку творчого мислення є перешкодою для розробки та запровадження в університетську освіту інноваційних технологій навчання. Проте, значущість творчого мислення особистості буде зростати й надалі, так як саме творчість, як духовно-соціальний феномен є одним із головних чинників розвитку суспільства. Кожна людина має здатність до пізнання та творчості, а розвиток професійного творчого мислення студентів необхідно розвивати в університеті.

Постановка проблеми. Пріоритетними критеріями сучасного спеціаліста є високий інтелектуальний та професійний рівень, вміння вирішувати складні, непередбачувані задачі, креативність та творче мислення. Використовуючи методологію проблемно-орієнтованого навчання можна отримати позитивні результати у формуванні та розвитку професійного творчого мислення студентів. Така методологія дозволить ліквідувати недоліки, які на сьогодні притаманні багатьом студентам, наприклад, уникнути пасивності у студентів у сприйнятті та переробці наукової інформації,

Urgency of the research. The development of a problem of creative thinking is due to the need to intensify the creative activity of the individual in modern conditions, which is associated with the scientific and technological development of society and social needs. Insufficient study of mechanisms of formation and development of creative thinking is an obstacle to the development and introduction of innovative education technologies in university education. However, the significance of creative thinking of personality will continue to grow, as it is the creativity, as a spiritual-social phenomenon is one of the main factors in the development of society. Every person has the ability to cognition and creativity, and the development of professional creative thinking of students must be developed at the university.

Target setting. The priority criteria of a modern specialist are a high intellectual and professional level, ability to solve complex, unpredictable tasks, creativity and creative thinking.

Using the methodology of problem-oriented training, positive results can be obtained in the formation and development of professional creative thinking of students. Such a methodology will allow to eliminate the shortcomings that are inherent in many students, for example, to avoid passivity in students in the perception and processing of scientific information, fragmentation of thinking, which does not allow to allocate a significant component of the content of the

фрагментарності мислення, що не дозволяє виділяти суттєвої складової змісту навчального серіалу, що викладається. А застосування в межах даної методології активних методів навчання дасть можливість забезпечити продуктивну взаємодію між студентами та викладачем, студентами між собою під час проведення занять, успішно засвоїти матеріал навчальних дисциплін та розвинути професійне творче мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведене дослідження спонукало звернутися до робіт вітчизняних та зарубіжних науковців присвячених соціально-філософським засадам розвитку творчого мислення, а також формуванню професійного творчого мислення майбутніх фахівців у контексті сучасної вищої освіти. Проблема творчості досліджена у наукових працях С. Аверінцева, Г. Батішцева, М. Бердяєва, М. Когана, П. Кравчук, В. Матюшкіна, В. Франкла, В. Шинкарука та інших. Важливими для нашого дослідження стали наукові доробки українських учених: В. Андрущенко, М. Бойченка, Л. Горбунової, Е. Герасимової та інших.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у визначенні впливу проблемно-орієнтованого навчання на розвиток творчого мислення студентів. У межах даного дослідження необхідно розглянуто соціально-філософські засади розвитку творчого мислення; проаналізувати вплив розвиваючого навчання на розвиток професійного творчого мислення студентів; розглянути роль творчого мислення у розв'язанні складних задач та вирішені непередбачуваних ситуацій; визначити структуру творчого мислення та роль наукової інтуїції у творчому процесі.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сутності та розвитку творчого мислення, визначення основних структурних елементів цього феномена дає можливість визначити ефективні підходи щодо формування та розвитку професійно-го творчого мислення студентів. Можна визначити декілька підходів щодо

educational series that is taught. Application within this methodology of active methods of training will enable the productive interaction between students and lecturer, students with each other during the conduct, successfully learn the material of educational disciplines and develop professional creative thinking.

Actual scientific researches and issues analysis. The conducted research prompted to appeal to the works of domestic and foreign scholars devoted to socio-philosophical principles of development of creative thinking, as well as the formation of professional creative thinking of future specialists in the context of modern higher education. The problem of creativity is investigated in scientific works by S. Averintsev, G. Batyshev, M. Berdyaev, M. Kogan, P. Kravchuk, V. Matyushkin, V. Frankl, V. Shinkaruka and others. Important for our study were scientific up comes of Ukrainian scientists: V. Andrushchenko, M. Boychenko, L. Gorbunova, E. Gerasimova and others.

The research objective. The purpose of the study is to determine the impact of problem-oriented learning for the development of creative thinking of students. Within this study, socio-philosophical principles of development of creative thinking are considered; to analyze the impact of developing training on the development of professional creative thinking of students; consider the role of creative thinking in solving complex tasks and solved unpredictable situations; Identify the structure of creative thinking and the role of scientific intuition in a creative process.

The statement of basic materials. An analysis of the essence and development of creative thinking, the determination of the main structural elements of this phenomenon makes it possible to identify effective approaches to the formation and development of professional creative thinking of students. You can define a few approaches to the

формування творчого мислення особистості. Це системний, діяльнісний та культурологічний підходи. У межах системного підходу основні компоненти творчого мислення розглядаються не виокремлено, а у взаємозв'язку один з одним як цілісна система. Визначення творчої діяльності особистості та її особистих здібностей є основою особистісного підходу. Діяльнісний підхід орієнтується на навчально-наукову діяльність в освітньому процесі і є головною умовою розвитку професійного творчого мислення студентів. Змістовну основу культурологічного підходу складають засвоєні цінності.

До основних елементів навчання, які здатні впливати на формування творчого мислення студентів є проблемність, тобто для того щоб підвищити розумову діяльність необхідно в процес навчання включати проблемні задачі, змодельовані ситуації. Такий підхід буде сприяти формуванню творчого мислення студентів, тому, на нашу думку, методологія проблемно-орієнтованого навчання є найбільш успішною. Студентам надається можливість самостійно розв'язувати складні задачі, приймати рішення, відкривати наукові істини. Засвоюючи новий матеріал студенти розмірковують, аналізують факти, синтезують нові ідеї, розвивають рефлексивне мислення шляхом самопізнання, самоспостереження.

Висновки. Визначено, що творчість передбачає реалізацію людиною її особистих здібностей, які розкриваються у процесі творчої діяльності; проаналізовано вплив розвиваючого навчання на розвиток творчого мислення студентів; обґрунтовано провідну роль творчого мислення у розв'язанні складних задач та вирішені непередбачуваних ситуацій; розглянуто структуру творчого мислення та визначено роль наукової інтуїції у творчому процесі; отримано результати дослідження які в подальшому стануть підґрунтям для розробки проблем розвитку творчого

formation of creative personality thinking. This is a systematic, activity and cultural approaches. Within the system approach, the main components of creative thinking are considered not distinguished, but in interconnection with each other as a holistic system. The definition of creative activity of personality and its personal abilities is the basis of a personal approach. The activity approach is guided by educational and scientific activities in the educational process and is the main condition for the development of professional creative thinking of students. The meaningful basis of the culturological approach is assimilated by values.

To the main elements of training that are capable of influencing the formation of creative thinking of students is problematic, that is, in order to increase mental activity it is necessary to include problematic tasks, simulated situations. This approach will contribute to the formation of creative thinking of students, therefore, in our opinion; the methodology of problem-oriented learning is the most successful. Students are given the opportunity to solve complex tasks independently, make decisions and open scientific truths. Making a new material to think, analyze the facts synthesizing new ideas, develop reflexive thinking by self-knowledge, self-observation.

Conclusions. It is determined that creativity involves realizing the person of its personal abilities, which are revealed in the process of creative activity; The influence of developing training on the development of creative thinking of students is analyzed; The leading role of creative thinking in solving complex problems and solved unpredictable situations is substantiated; The structure of creative thinking is considered and the role of scientific intuition in the creative process is determined; The results of the study are obtained which will continue to develop problems of developing creative thinking of students in the context of

мислення студентів в контексті інноваційного розвитку сучасної вищої освіти.

Ключові слова: творчість, творче мислення, рефлексія, творчий потенціал особистості, творча діяльність, освітній процес, проблемне навчання, суспільство, освіта, професійне творче мислення студентів.

innovative development of modern higher education.

Key words: *creativity, creative thinking, reflection, creative personality potential, creative activity, educational process, problem learning, society, education, professional creative thinking of students.*

Актуальність теми дослідження. Розробка проблеми творчого мислення викликана необхідністю активізації творчої діяльності особистості в сучасних умовах, що пов'язано з науково-технічним розвитком суспільства та соціальними потребами. Недостатнє вивчення механізмів формування та розвитку творчого мислення є перешкодою для розробки та запровадження в університетську освіту інноваційних технологій навчання. Проте, значущість творчого мислення особистості буде зростати й надалі, так як саме творчість, як духовно-соціальний феномен є одним із головних чинників розвитку суспільства. Кожна людина має здатність до пізнання та творчості, а розвиток професійного творчого мислення студентів необхідно розвивати в університеті.

Використання методології проблемно-орієнтованого навчання в університетській освіті буде сприяти отриманню студентами необхідних професійних якостей та вмінь, які їм знадобляться у майбутній діяльності.

Постановка проблеми. Пріоритетними критеріями сучасного спеціаліста є високий інтелектуальний та професійний рівень, вміння вирішувати складні, непередбачувані задачі, креативність та творче мислення. Використовуючи методологію проблемно-орієнтованого навчання можна отримати позитивні результати у формуванні та розвитку професійного творчого мислення студентів. Така методологія дозволить ліквідувати недоліки, які на сьогодні притаманні багатьом студентам, наприклад, уникнути пасивності у студентів у сприйнятті та переробці наукової інформації, фрагментарності мислення, що не дозволяє виділяти суттєвої складової змісту навчального матеріалу, що викладається у вищій школі.

Застосування в межах даної методології активних методів навчання дасть можливість забезпечити продуктивну взаємодію між студентами та викладачем, студентами між собою під час проведення занять та успішно засвоїти матеріал навчальних дисциплін, а також розвинути професійне творче мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведене дослідження спонукало звернутися до робіт вітчизняних та зарубіжних науковців присвячених соціально-філософським засадам розвитку творчого мислення, а також формуванню професійного творчого мислення майбутніх фахівців у контексті сучасної вищої освіти. Проблема творчості досліджена у наукових працях С. Аверінцева, Г. Батіщєва, М. Бердяєва, З. Калмикової, Г. Б. Кедрова, М. Когана, П. Кравчук, І. Кучерявого, В. Матюшкіна, М. Мойсеєва, В. Моляко, В. Овчиннікова, О. Половинкіна, Я. Пономарьова, В. Сухомлинського, В. Франкла, Е. Фромма, А. Хуторського, В. Шинкарука та інших.

Важливими для нашого дослідження стали наукові доробки українських учених: В. Андрущенко, М. Бойченка, Л. Горбунової, Е. Герасимової, В. Заблоцького, В. Ільїна, Г. Касьянова, М. Михальченка, І. Надольного, В. Огнев'юка та інших. Необхідність розробки питання формування творчої особистості закріплено у державних нормативно-правових документах, зокрема у Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про наукову та науково-технічну діяльність”.

Питання модернізації університетської освіти щодо розвитку особистості у стінах вищих навчальних закладів розглядали В. Андрущенко, Ю. Бистрова, О. Глузман, Е. Карпова, Н. Кузьміна, С. Марков, В. Сластьоніна, Х. Шапаренко та інші. Активний розвиток творчого мислення студентів у процесі їхньої підготовки до професійної діяльності повинно бути одним із пріоритетних завдань університетської освіти.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у визначенні впливу проблемно-орієнтованого навчання на розвиток творчого мислення студентів. У межах даного дослідження необхідно розглянуто соціально-філософські засади розвитку творчого мислення; проаналізувати вплив розвиваючого навчання на розвиток професійного творчого мислення студентів; розглянути роль творчого мислення у розв'язанні складних задач та вирішенні непередбачуваних ситуацій; слід, визначити структуру творчого мислення та роль наукової інтуїції у творчому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність творчого мислення полягає у тому, що особистість у процесі мислення досягає творчих результатів, а саме, висуває нові, оригінальні ідеї, формує нові судження, при цьому пізнавальний процес спрямований на вирішення конкретної проблеми або задачі. Структурними елементами процесу творчого мислення є проблемна ситуація, активні дії, що спрямовані на її розв'язання, вирішення самої задачі та свідомість, якій притаманний аналіз, синтез, рефлексія та творчий результат.

У літературі існує багато підходів до визначення сутності категорії творчого мислення. Так, на створення нових ідей, на нестандартне мислення наголошував Е. де Боно. Американський психолог Дж. Гілфорд виділив креативність мислення, він підкреслив, що не один з феноменів, які розглядала психологія “не вивчався так ретельно, як творчість” [10].

Різні аспекти творчості досліджено у наукових працях Г. Батіщева, М. Бердяєва, З. Калмикової, М. Когана, І. Кучерявого, В. Матюшкіна, М. Мойсеєва, В. Моляко, В. Овчиннікова, О. Половинкіна, Я. Пономарьова, В. Сухомлинського, Е. Фромма, А. Хуторського, В. Шинкарука та інших.

За З. Калмиковою творче мислення є продуктивним мисленням, воно відрізняється оригінальністю та високим ступенем новизни. А. Хуторський представив евристичне мислення у єдності трьох інтегративних здібностей креативності, когнітивності та організаційної діяльності. У Д. Богоявленської, В. Моляко, Я. Пономарьова творчість є співвідношенням інтелектуальних здібностей, творчих якостей та мислення. Творчість та креативність як одну з основних якостей особистості визначали Е. Крік, Є. Яковлева та інші дослідники.

Творчість у психології К. Г. Юнга пов'язана з архетипами колективного несвідомого. Психологію творчості досліджували Л. Виготський, Ф. Дунаєвський, П. Енгельмаєр, О. Леонт'єв, Г. Маркєлов, В. Матюшкін, В. Роменець, О. Шумілін та інші. У гештальтпсихології творче

мислення дослідники розглядали як взаємодію фрагментів знання, що зберігається у пам'яті та дозволяє індивіду досягти стану осяяння.

Роль інтуїції у творчому процесі вивчали А. Бергсон, Й. Гейзінг, А. Пуанкаре. У науковому пізнанні інтуїція розглядається як сфера взаємодії чуттєвого та раціонального пізнання. Така взаємодія дозволяє визначити інтуїцію як дію, а саме процес інтуїтивного пізнання. Наукова інтуїція як прояв творчої активності свідомості дозволяє фахівцю знайти правильне рішення складної проблеми.

Відношення інтуїції до творчого процесу для багатьох дослідників є очевидним, оскільки наукова інтуїція сприяє позитивному вирішенню проблеми. Так, А. Пуанкаре, один із засновників теорії творчості зазначав, що розкриття таємниці наукової творчості залежить від інтуїції. На ранніх історичних етапах розвитку інтуїції, ще у Платона, можна знайти, що інтуїтивне розумове споглядання реалізує ідею справедливості, блага, істини, краси. У процесі творчості інтуїтивне та розсудливе є доповненням одне одного, що забезпечує активність продуктивного мислення.

Велику наукову цінність мають дослідження українських учених, присвячених проблемі творчості, творчого мислення, а саме, В. Андрущенко, Л. Горбунової, Е. Герасимової, В. Заблоцького, В. Ільїна, Г. Касьянова, М. Михальченка, І. Надольного, В. Огнев'юка та інших. Питання формування творчої особистості закріплено у державних нормативно-правових документах, зокрема у Законах України "Про освіту" [6], "Про вищу освіту" [5], "Про наукову та науково-технічну діяльність" [7].

Питанням модернізації університетської освіти щодо розвитку особистості у стінах вищих навчальних закладів присвячені роботи В. Андрущенко, І. Богданова, Ю. Бистрової, О. Глузман, Е. Карпова, Н. Кузьміна. Активний розвиток творчого мислення студентів у процесі їхньої підготовки до професійної діяльності є одним із пріоритетних завдань університетської освіти.

Творчий процес включає свідомо вибрані стратегії вирішення поставленої задачі, систематизацію існуючої інформації, неусвідомлені установки, керовані емоції, ціннісні орієнтири. Процес творчого мислення включає аналіз, синтез, узагальнення нових знань, особистісний аспект творчого мислення включає мотивацію до творчості, рефлексію та має емоційне забарвлення.

Пізнавальний інтерес є головною мотивацією людини до творчої діяльності, творче мислення спрямовує розумовий процес на розв'язання визначеної задачі в результаті чого відбувається самоактуалізація, саморозвиток особистості. У процесі самореалізації особистості розкривається її творчий потенціал, у творчій діяльності вона отримує найвищу насолоду, виробляє нову матеріальну або духовну цінність, це може бути як нова оригінальна наукова ідея так і художній образ, нове бачення вирішення складної проблеми та генерація нового знання.

Одним із важливих механізмів формування творчого мислення є рефлексія. Вона визначає особистісну зумовленість творчого процесу, який включає самоаналіз, а саме, аналіз особистісних знань, власного мислення, власної особистості та самоспостереження. Можна виділити два типи рефлексії. Інтелектуальна рефлексія включає аналіз наявного знання, а особистісна рефлексія спрямована на самоспостереження та аналіз особистісних знань, власного мислення, власної особистості. Емоційна сфера

особистості регулює процес творчого мислення та визначає його суб'єктивність. Таким чином, мислення включає інтелектуальну та емоційну складову. Інтелектуальна активність є головним показником реалізації творчого потенціалу особистості [1].

Творче мислення включає емоції новизни, враження, осяяння, здогадки та істинності. Розкриття творчого потенціалу особистості характеризується основними формами прояву психіки людини, яка включає пізнавальні та емоційно-вольові процеси, різні психічні стани та якості [3]. У результаті професійного розвитку особистість проходить три основні психологічні етапи свого становлення, а саме, вона самовизначається, самовиражається та відбувається її самореалізація. Таким чином, йдеться не тільки про професійне становлення фахівця, а також мова йде про розвиток як його творчого потенціалу так і становлення його як творчої особистості.

У сучасному освітньому процесі у студентів має формуватися адекватна мотивація до обраної професії, що є однією із складових професійного самовизначення та особистісної самореалізації; соціальна відповідальність як прагнення творчого вирішення професійних завдань, а також система цінностей, навичок та умінь, необхідних для подальшої професійної діяльності.

Аналіз сутності та розвитку творчого мислення, визначення основних структурних елементів цього феномена дає можливість визначити ефективні підходи щодо формування та розвитку професійного творчого мислення студентів. Можна визначити декілька підходів щодо формування творчого мислення особистості. Це системний, діяльнісний та культурологічний підходи. У межах системного підходу основні компоненти творчого мислення розглядаються не виокремлено, а у взаємозв'язку один з одним як цілісна система. Визначення творчої діяльності особистості та її особистих здібностей є основою особистісного підходу. Діяльнісний підхід орієнтується на навчально-наукову діяльність в освітньому процесі і є головною умовою розвитку професійного творчого мислення студентів. Змістовну основу культурологічного підходу складають засвоєні цінності.

Творчій особистості притаманний певний рівень розвитку творчих здібностей, які об'єктивуються у її досягненнях, ціннісні орієнтації та пріоритети, які сприяють процесу формування, розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості, особистісні якості, які гармонійно поєднані зі здібностями та визначають індивідуальність особистості у творчій діяльності [9, с. 6].

Розуміння творчого мислення як головної компетенції майбутніх спеціалістів у рамках синергетичного підходу повинно орієнтуватися на формування творчого мислення студентів у процесі їхнього навчання в університеті та включати знання, практичний досвід, уміння та моделі діяльності та поведінки. Пріоритетним завданням сучасної системи вищої освіти є підготовка висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, який здатний реалізовувати свій творчий потенціал, розв'язувати різнопланові проблеми у складних та непередбачуваних ситуаціях [8].

У процесі формування та розвитку творчого мислення студентів мають застосовуватися активні методи навчання, які включають конструювання проблемних ситуацій, сприяють вмінню самостійно приймати рішення та дозволяють набути професійних навичок та вмінь. Використання активних методів навчання в практичній діяльності дозволяє скоротити шлях від

отримання теоретичних знань до їх застосування на практиці. Зазначені методи мотивують до пізнання, розвивають розумові здібності, формують професійні вміння. Нашу думку поділяє Ю. Бистрова, яка також підкреслює, що “включення в освітній процес активних форм навчання, у тому числі психологічних тренінгів, суттєво впливає на розвиток професійних та особистісних якостей майбутнього спеціаліста” [2, с. 30].

Таким чином, методологічні основи формування творчого мислення студентів у вищих навчальних закладах повинні включати наступне, а саме, орієнтацію освітнього процесу на формування творчого мислення як пріоритетної компетентності, створення необхідних умов як для розвитку творчого мислення так і для самоактуалізації творчого потенціалу студентів.

Творчий процес необхідно спрямовувати на засвоєння культурних цінностей, на формування всебічно розвиненої особистості. Навчально-пізнавальна діяльність повинна включати форми і методи навчання, які б сприяли активізації мислення та саморозвитку особистості. Пізнання і є творчістю, в процесі пізнавальної діяльності розкривається активність свідомості людини, що визначає її відношення до людини та світу. Щоб бути особистістю необхідно піклуватися проблемами людського існування, продукувати суспільні цінності, людина “це світ в середині нас” та “людина в середині світу” [4, с. 5].

Необхідно зазначити, що автори статті під творчим мисленням розуміють вищий пізнавальний процес визначення і вирішення проблем особистістю, що має сукупність творчих здібностей, які включають інтелектуальні, професійні знання та уміння, реалізація яких призводить до продукування нових соціально значимих результатів. На формування професійного творчого мислення великий вплив мають особистісні чинники. До них можна віднести мотивацію, розвинену продуктивну уяву, наукову інтуїцію та фантазію.

Сучасні дослідження проблем творчого мислення мають міждисциплінарний характер, безумовно, слід включати в дослідження досягнення філософії, психології, інформатики та інших наук, але при цьому щоб впливати на процес творчого мислення необхідно розуміти механізми його розвитку.

До основних елементів навчання, які здатні впливати на формування творчого мислення студентів є проблемність, тобто для того щоб підвищити розумову діяльність необхідно в процес навчання включати проблемні задачі, змодельовані ситуації. Такий підхід буде сприяти формуванню творчого мислення студентів, тому, на нашу думку, методологія проблемно-орієнтованого навчання є найбільш успішною.

Таким чином, студентам надається можливість самостійно розв'язувати складні задачі, приймати рішення, відкривати наукові істини. Засвоюючи новий матеріал студенти розмірковують, аналізують факти, синтезують нові ідеї, розвивають рефлексивне мислення шляхом самопізнання, самопостереження.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.

Проблемно-орієнтоване навчання повинно включати проблемно-орієнтовані методи, засоби, принципи, творчі ідеї, а результати навчання відповідати професійним компетентностям. У процесі навчання у студентів необхідно розвивати такі творчі здібності, як варіативність, вміння висувати

гіпотези та оригінальні ідеї. Так, завдяки варіативності студенти зможуть застосовувати різноманітні оригінальні способи для розв'язання теоретичних та практичних задач та висувати велику кількість нових ідей. Для цього слід застосовувати методи навчання, які вимагають знаходження різних шляхів розв'язання задач.

Проблемність навчання дозволить студентам актуалізувати творчий потенціал та розвинути творче мислення. Складовою проблемного навчального пізнання є суперечності, які виступають рушійною силою будь-якого процесу і навчального процесу також та основою творчого мислення. Прийняття творчих рішень при розв'язанні проблемних ситуацій на протязі усього навчання у стінах вищого навчального закладу буде сприяти розвитку рефлексивного творчого мислення, особистих професійних якостей та умінь.

Активне залучення студентів в освітній процес повинно бути одним із головних завдань сучасної вищої освіти, а вирішення цього завдання передбачає використання інноваційних технологій, сучасних форм і методів навчання. Проблемно-орієнтоване навчання дозволяє студентам краще розуміти мету навчальної діяльності, мотивує до пізнання та сприяє формуванню професійного творчого мислення.

Список використаних джерел:

1. Берека, ВЄ 2008. 'Професійна компетентність майбутніх менеджерів освіти: теоретичний аспект', *Молодь і ринок*, № 7–8 (42–43), с. 43–47.
2. Бистрова, ЮВ 2015. 'Інноваційні методи навчання у вищій школі України', *Право та інноваційне суспільство*, № 1 (4), с. 27–33.
3. Волощук, ІС 1998. Науково-педагогічні основи формування творчої особистості, Київ: Педагогічна думка, 160 с.
4. Воронкова, ВГ 2000. Метафізичні виміри людського буття: проблема людини на зламі тисячоліть, Запоріжжя: Павел, 176 с.
5. Закон України "Про вищу освіту" 2014. Документ № 1556-VII, *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, № 37-38, ст. 2004. Доступно: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>>. [19 квітня 2021].
6. Закон України "Про освіту" 2017. Документ № 2145-VIII, *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, № 38-39, ст. 380. Доступно: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>. [18 квітня 2021].
7. Закон України "Про наукову та науково-технічну діяльність" 2015. Документ № 848-VIII, *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, № 3, ст. 25. Доступно: <<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/848-19>>. [04 квітня 2021].
8. Марков, СО 2003. 'Основні принципи творчої випереджальної вищої освіти', *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*, Чернівці: Рута, №. 185, с. 44–53.
9. Моляко, ВО 2006. Здібність, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень, Житомир: Рута, 320 с.
10. Guilford, JP 1967. 'Creativity: yesterday, today, tomorrow', *Journal of Creative Behavior*, Vol. p. 3–14.

References:

1. Bepeka, VYe 2008. 'Ppofesijna kompetentnist majbutnih menedzhepiv osviti: teoretichnij aspect (Profeshional competentnist menedgeriv education: theoretical aspect)', *Molod i rinok*, № 7–8 (42–43), s. 43–47.
2. Bistrova, YuV 2015. 'Innovacijni metodi navchannya u vishij shkoli Ukrayini (Innovative learning methods in the High School of Ukraine)', *Pravo ta innovacijne suspilstvo*, № 1 (4), s. 27–33.

3. Voloshuk, IS 1998. Naukovo-pedagogichni osnovi formuvannya tvorchoyi osobistosti (Scientific pedagogical bases of formation of a creative personality), Kiyiv: *Pedagogichna dumka*, 160 s.
4. Voronkova, VG 2000. Metafizichni vimiri lyudskogo buttya: problema lyudini na zlami tisyacholit (Metaphysical measurements of human being: human problem on a millennium, Zaporizhzhya: *Pavel*, 176 s.
5. Zakon Ukrayini "Pro vishu osvitu" (Law of Ukraine "On Higher Education") 2014. Dokument № 1556-VII, *Vidomosti Verhovnoyi Radi (VVR)*, № 37-38, st. 2004. Dostupno: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>>. [19 kvitnya 2021].
6. Zakon Ukrayini "Pro osvitu" (Law of Ukraine "On Education") 2017. Dokument № 2145-VIII, *Vidomosti Verhovnoyi Radi (VVR)*, № 38-39, st. 380. Dostupno: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>>. [18 kvitnya 2021].
7. Zakon Ukrayini "Pro naukovu ta naukovu-tehnichnu diyalnist" (Law of Ukraine "On Scientific and Scientific-Technical Activity") 2015. Dokument № 848-VIII, *Vidomosti Verhovnoyi Radi (VVR)*, № 3, st. 25. Dostupno: <<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/848-19>>. [04 kvitnya 2021].
8. Markov, SO 2003. 'Osnovni principy tvorchoyi viperedzhalnoyi vishoyi osviti (Basic principles of creative advanced higher education)', *Naukovij visnik Cherniveckogo universitetu. Pedagogika ta psihologiya*, Chernivci: *Ruta*, №. 185, s. 44-53.
9. Molyako, VO 2006. Zdibnist, tvorchist, obdarovanist: teoriya, metodika, rezultati doslidzhen (Ability, creativity, giftedness: theory, methodology, research results), Zhitomir: *Ruta*, 320 s.
- a. Guilford, JP 1967. 'Creativity: yesterday, today, tomorrow', *Journal of Creative Behavior*, Vol. p. 3-14.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-4

УДК 378.147:811.111

ПОДОЛАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ БАР'ЄРІВ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ В УМОВАХ ЗВО

OVERCOMING LANGUAGE BARRIERS IN THE COURSE OF DEVELOPING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE IN HEIS

Н. М. Щур

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю забезпечити умови для оволодіння студентами ЗВО іноземними мовами щонайменше на рівні B2.

Постановка проблеми. Вирішення проблеми подолання комунікативних бар'єрів у спілкуванні іноземною мовою забезпечить підвищення рівня ефективності мовленнєвої діяльності та вирішення відповідних комунікативних завдань.

Аналіз останніх досліджень і

Urgency of the research is substantiated by the necessity for providing HEIs' students with the opportunity to master foreign languages at least at level B2.

Target setting. Finding effective ways of overcoming language barriers to communication in a foreign language will increase the efficiency of communicative activities and contribute to performing the relevant communicative tasks.

Actual scientific researches and

публікацій. Загалом, проблему комунікативних бар'єрів досліджувало чимало науковців. Однак, ґрунтовних досліджень, присвячених проблемі подолання комунікативних бар'єрів саме у процесі вивчення іноземних мов, досить мало. Найрелевантнішими для нашої наукової розвідки є праці О. Висоцької, А. Массонова, Н. Сопілко та Н. Яковлевої. Разом з тим, проблема вивчення особливостей комунікативних бар'єрів, які виникають у процесі розвитку іншомовної професійної компетентності (ІПК) у реальних мовленнєвих ситуаціях, та використання індивідуальних форм організації навчальної діяльності для їх усунення не знайшла належного висвітлення.

Постановка завдання.

Уточнити фактори обумовлення й умови подолання комунікативних бар'єрів, які виникають при спілкуванні іноземною мовою на етапі розвитку ІПК, та обґрунтувати використання мовного коучингу як індивідуальної форми організації навчальної діяльності у процесі їх усунення.

Виклад основного матеріалу. У статті уточнено поняття комунікативних бар'єрів, які виникають у процесі розвитку ІПК, визначено типи та фактори їх обумовлення, а також стратегію й умови їх подолання. Обґрунтовано доцільність використання мовного коучингу як індивідуальної форми організації навчальної діяльності студентів ЗВО у процесі усунення комунікативних бар'єрів.

Висновки: 1) комунікативні бар'єри у процесі розвитку ІПК – це внутрішні перешкоди ефективному спілкуванню іноземною мовою психологічної природи, обумовлені взаємодією мотиваційних, операційних, когнітивних та соціально-психологічних факторів; 2) комунікативні бар'єри виникають лише за несприятливих умов розвитку особистості; 3) найефективнішою стратегією подолання комунікативних бар'єрів у процесі

issues analysis. In general, the problem of language barriers has been studied by many scientists. However, there is very little in-depth research on overcoming language barriers in the course of learning foreign languages. The most relevant investigations for our study are the works of O. Vysotska, A. Massonov, N. Sopilko and N. Yakovleva. Nevertheless, there are two issues that have not been adequately covered. Firstly, it is the peculiarities of language barriers arising in real life communication at the stage of developing professional foreign language competence (PFLC). Secondly, it is the use of one-to-one teaching methods to eliminate the barriers mentioned above.

The research objective. To clarify both the contributing factors of arising and the conditions for overcoming language barriers to communication in a foreign language at the stage of PFLC development and to substantiate the use of language coaching as one of the strategies for one-to-one teaching in the course of eliminating language barriers.

The statement of basic materials. The article clarifies the concept of language barriers arising in the course of PFLC development, identifies both the types and factors of their arising and the strategy and conditions for overcoming them. The study also focuses on using language coaching as one of the strategies for one-to-one teaching in HEIs whilst eliminating language barriers.

Conclusions: 1) language barriers in the course of PFLC development are defined as internal obstacles of psychological nature to the effective communication in a foreign language, caused due to the interaction of motivational, operational, cognitive and socio-psychological factors; 2) language barriers arise only under the unfavorable conditions of personality development; 3) the most effective strategy for overcoming language barriers in the course of learning foreign languages is a

розвитку ІПК є розвивальна, яка може бути успішно реалізована за наступних умов: заповнення прогалів у мовних знаннях і мовленнєвих уміннях; індивідуалізації процесу вивчення іноземних мов; психокорекції тривожності та самооцінки; 4) одним з найоптимальніших способів імплементувати зазначені умови є використання мовного коучингу як індивідуальної форми організації навчальної діяльності.

Ключові слова: комунікативні бар'єри, типи комунікативних бар'єрів, фактори обумовлення комунікативних бар'єрів, психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів, розвиток іншомовної професійної компетентності, вивчення іноземних мов.

developmental one, which can be successfully implemented under the following conditions: bridging the gaps in language knowledge and skills; applying the methods of individualized instruction to teaching foreign languages; implementing the appropriate methods of psycho-correction to relieve anxiety and build up healthy self-esteem; 4) one of the best ways to implement the above-mentioned conditions is the use of language coaching as one of the methods for one-to-one teaching.

Key words: language barriers, the types of language barriers, the factors causing language barriers, psychological and pedagogical conditions for overcoming language barriers, development of foreign language professional competence, learning foreign languages.

Актуальність теми. Однією з обов'язкових вимог, які ставлять до сучасних фахівців і на вітчизняному, і на міжнародному ринку праці, є володіння іноземними мовами, зокрема англійською, щонайменше на рівні B2 відповідно до шкали, зазначеної у “Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання”. Ця ж вимога прописана у проєкті Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти, згідно з яким до 2025 року випускники українських ЗВО повинні оволодіти іноземною мовою на рівні, що дозволить їм повноцінно брати участь в освітньому та професійному житті як на національному, так і на міжнародному рівнях. Зокрема, зазначено, що необхідно “визначити компетентність з володіння англійською мовою обов'язковою компетентністю в стандартах вищої освіти на рівні B2 для всіх спеціальностей бакалаврського рівня, на рівні B2+ з академічним компонентом для всіх спеціальностей магістерського рівня та на рівні B2+ з академічним компонентом для докторів філософії” [10].

Постановка проблеми. Опанувати іноземну мову на рівні B2/B2+ можливо лише шляхом реалізації принципу повного занурення у практику мовлення. Таким чином, вивчення іноземної мови постає як постійний розвиток іншомовної професійної компетентності (ІПК), тобто неперервний процес вдосконалення мовних знань та мовленнєвих умінь, “комунікативної гнучкості, тренованості відповідних когнітивних процесів, емоційної стійкості та активної психологічної включеності у процес спілкування іноземною мовою, який відбувається виключно на основі практичного досвіду” [11, с. 5].

Сучасні реалії розвитку вищої освіти дозволяють реалізовувати вищезазначений принцип вивчення іноземних мов в умовах ЗВО, позаяк вітчизняні студенти, уже починаючи з 2-го курсу навчання, мають можливість брати участь у міжнародних студентських конференціях,

проектах, програмах обміну студентами та в програмах подвійних дипломів, а також проходити стажування закордоном. Відтак, іноземна мова з самого початку формування й розвитку ІПК є необхідним засобом комунікації.

Однак, як показує практика, більшість студентів досить часто стикаються у процесі спілкування іноземною мовою з комунікативними бар'єрами, які перешкоджають ефективному вирішенню комунікативних завдань. З огляду на це, пошук дієвих способів подолання комунікативних бар'єрів набуває особливої актуальності, оскільки сприяє підвищенню ефективності мовленнєвої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної літератури показав, що загалом проблему психологічних та комунікативних бар'єрів досліджувало чимало науковців. Зокрема, цінними для нашого дослідження є праці А. Массонова [7; 8], у яких висвітлено особливості функціонування психологічних бар'єрів та проаналізовано механізм їх виникнення й подолання.

З іншого боку, проаналізувавши наукові джерела, ми дійшли висновку, що ґрунтовних досліджень, присвячених проблемі подолання психологічних / комунікативних бар'єрів саме у процесі вивчення іноземних мов, досить мало. Найрелевантнішими для нашої наукової розвідки є праці О. Висоцької [3], Н. Сопілко [11] та Н. Яковлевої [15]. Так, Н. Сопілко виокремила і описала складові функціональної структури психологічних бар'єрів, що ускладнюють ефективне оволодіння іноземною мовою у ЗВО, визначила найефективнішу стратегію усунення цих бар'єрів та розробила програму їх подолання. Н. Яковлева виявила фактори виникнення комунікативних бар'єрів під час вивчення іноземних мов, дослідила психолого-педагогічні умови їх подолання у студентів першого курсу ЗВО та розробила програму з реалізації цих умов.

Спільним для цих двох досліджень є те, що обидві науковиці вивчали типи комунікативних бар'єрів, які виникають безпосередньо на заняттях з іноземної мови, та пропонували використовувати для їх подолання фронтальні й групові форми організації навчальної діяльності, зокрема колективно-розподілену (за Н. Яковлевою). Однак, проблема вивчення особливостей комунікативних бар'єрів, які виникають у процесі розвитку ІПК у реальних мовленнєвих ситуаціях, не знайшла належного висвітлення. Крім цього, залишились поза увагою науковців індивідуальні форми організації навчальної діяльності, які можуть бути використані у процесі усунення комунікативних бар'єрів.

Постановка завдання: уточнити фактори обумовлення й умови подолання комунікативних бар'єрів, які виникають при спілкуванні іноземною мовою на етапі розвитку ІПК, та обґрунтувати використання мовного коучингу як індивідуальної форми організації навчальної діяльності у процесі їх усунення.

Виклад основного матеріалу. Проаналізувавши низку визначень, запропонованих сучасними дослідниками [3; 7; 8; 11; 15], ми дійшли висновку, що комунікативний бар'єр – це внутрішня перешкода психологічної природи, що блокує ефективне спілкування у процесі мовленнєвої діяльності. Опрацювання науково-педагогічної літератури [1; 3; 5; 6; 7; 8; 11; 15] дає нам підстави виокремити чотири групи факторів (мотиваційні, операційні, когнітивні, соціально-психологічні), які, у свою

чергу, обумовлюють відповідні типи комунікативних бар'єрів.

До мотиваційних факторів відносять захисну поведінку мовця, що проявляється у ситуаціях спілкування іноземною мовою внаслідок неадекватної самооцінки й рівня домагань. Захисна поведінка в мовленнєвих ситуаціях є проявом захисної мотивації (збереження самооцінки) й перешкоджає ефективному спілкуванню.

Операційними факторами є недостатній рівень сформованості мовної (фонетичної, граматичної, лексичної) та мовленнєвої компетентності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), а також низки комунікативних умінь, необхідних для досягнення мети комунікації: адекватно сприймати, розуміти та реагувати на співрозмовника у процесі спілкування; встановлювати й підтримувати контакт зі співрозмовником шляхом обрання оптимального у психологічному плані стилю спілкування; організовувати й координувати спільні дії, здійснювати вплив на поведінку співрозмовників та на прийняття групового рішення; володіти невербальними засобами спілкування

Когнітивні фактори, насамперед, пов'язані з рівнем вираженості аудитивно-когнітивних здатностей: слухової диференційної чутливості (фонематичний та інтонаційний слух), пам'яті (словесно-образна, словесно-логічна, механічна, короткотривала, довготривала, оперативна), мислення (словесно-логічне, індуктивне), лабільності мисленнєво-мовленнєвих процесів (швидкість мовлення, асоціативних процесів, актуалізації знань та обробки нової інформації). Ці здатності, в основі яких лежать задатки, є базою для формування й розвитку здібностей до вивчення іноземних мов (мовних: фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні; мовленнєвих: аудіювання, говоріння, читання, письмо; комунікативних: здатність до емпатії і соціальної перцепції тощо), які, у свою чергу, визначають динаміку (швидкість, легкість, міцність) оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю.

Соціально-психологічні фактори вважають найсуттєвішими перешкодами ефективного спілкування. Ці фактори проявляються у переважанні емоційної напруги над операційною у процесі мовленнєвої діяльності внаслідок негативних установок та переконань, невпевненості у собі, сумнівами в успіху задуманого, побоюваннями можливих труднощів та неприємностей, страх перед невизначеністю ситуації, страх перед аудиторією тощо.

Виникнення вищезазначених типів комунікативних бар'єрів характеризується взаємообумовленістю, оскільки будь-який тип комунікативного бар'єру, якщо він досить сильний за інтенсивністю переживання, може викликати виникнення інших типів бар'єрів [7; 8; 15]. Приміром, індивідуальні особливості пам'яті (когнітивний бар'єр), такі як швидкість, точність, міцність запам'ятовування і готовність до відтворення, можуть бути причиною недостатнього рівня сформованості мовної компетенції (операційний бар'єр), що може провокувати у ситуаціях спілкування іноземною мовою відчуття невпевненості, скутості, розгубленості (соціально-психологічний бар'єр) а це, у свою чергу, може призвести до захисної мотивації (мотиваційний бар'єр), яка проявляється як небажання спілкуватись іноземною мовою і, як наслідок, виникає несформованість мовленнєвої компетенції (операційний бар'єр). Відтак, усунення комунікативного бар'єру одного типу може обумовити зняття

інших бар'єрів.

Комунікативний бар'єр як психологічне явище фіксується тоді, коли у суб'єкта є мотив до виконання певної дії, але він не може її виконати через внутрішні перешкоди, які виявляються у суб'єктивному емоційно-забарвленому несприятливому передбаченні особистістю процесу, результату і наслідків виконання бажаної дії, зумовленого вищезазначеними факторами виникнення комунікативних бар'єрів [3; 7 8]. Внаслідок очікування особистістю такого неблагополучного сценарію розвитку подій знижується мотивація до виконання дії/діяльності та послаблюються вольові зусилля. Це відіграє ключову роль у формуванні комунікативних бар'єрів і викликає тривогу як їх основний симптом, яка призводить до стресу, психічної напруги, скутості, неспокою, стурбованості, хвилювання, нервозності, відчаю, роздратованості, невпевненості, невизначеності, безпомічності, безсилля, фрустрації тощо, а також може провокувати лінощі та прокрастинацію.

Н. Яковлева зазначає, що значні відхилення від рівня помірної тривожності, тобто і високий, і низький рівні, є ознаками наявності комунікативних бар'єрів, зумовлених неадекватною самооцінкою і неадекватним рівнем домагань. Так, підвищення рівня тривожності може бути зумовлене негативною реакцією особистості на “загрозу” завищений самооцінці. Розбіжності між рівнем домагань особистості (завищений рівень домагань) та її реальними досягненнями, зокрема негативним минулим досвідом, теж можуть провокувати підвищення рівня тривожності внаслідок намагання захистити своє “я” від розчарувань і негативних переживань, пов'язаних з цим. Вкрай низький рівень тривожності є проявом захисної мотивації, тобто “результатом активного витіснення особистістю високої тривоги з метою показати себе з кращого боку” [15, с. 12]. Занижена самооцінка теж може провокувати виникнення комунікативних бар'єрів. Це доводить дослідження, проведене І. М. Ушаковою, відповідно до результатів якого особи з заниженою самооцінкою найчастіше використовують уникнення як стратегію психологічного захисту у спілкуванні [12, с. 292-293].

Отже, комунікативні бар'єри формуються лише за несприятливих умов розвитку особистості, що перешкоджають розкриттю наявного у неї потенціалу. Себто, властивості особистості, головним чином її недоліки, виступають як внутрішні передумови виникнення психологічних бар'єрів. Відтак, бар'єри можна розглядати як складовий елемент механізму і особистісного зростання, і особистісного деформування. Відповідно, комунікативні бар'єри як різновиди психологічних бар'єрів можуть відігравати і негативну, і позитивну роль у діяльності особистості. Негативна роль полягає у гальмуванні чи блокуванні активності, згортанні діяльності та деформуванні особистості, а позитивна – у спонуканні людини до переборювання внутрішньо-особистісних перешкод на шляху до своєї самореалізації. У цьому контексті комунікативні бар'єри виступають як внутрішні протиріччя, що є рушійною силою розвитку психіки. У такий спосіб “проявляється здатність до безмежного розвитку психіки особистості, тобто подолання бар'єру стає джерелом росту потенціалу людини, стимулом розвитку, що допомагає розкрити необмежені можливості людини” [7]. Отже, попередження і подолання комунікативних бар'єрів – це, насамперед, удосконалення властивостей особистості, що підвищує її бар'єростійкість.

Враховуючи вищезазначене, ми погоджуємося з думкою Н. Сопілко

[11], що серед п'яти стратегій подолання психологічних бар'єрів (розвивальної, пасивної, захисної, депресивної, афективно-агресивної) найефективнішою для подолання комунікативних бар'єрів, зокрема і у процесі розвитку ІПК, є розвивальна стратегія. В її основі лежить конструктивний спосіб подолання труднощів, а саме: розвиток активності, стійкості, цілісності, самоконтролю, особистої відповідальності та орієнтації на успіх і досягнення, а також (розвиток) здатностей до самотворення, самоорганізації й саморегуляції. У результаті застосування цієї стратегії відбувається оптимізація навчальної діяльності, з одного боку, та перехід особистості на вищий рівень розвитку, з іншого боку.

На нашу думку, розвивальна стратегія подолання комунікативних бар'єрів студентів ЗВО у процесі розвитку ІПК може бути реалізована за наступних умов: заповнення прогалин у мовних знаннях і мовленнєвих умінь; індивідуалізації процесу вивчення іноземних мов; психокорекції тривожності та самооцінки.

Прогалини у знаннях, умінь і навичках вважаємо за доцільне заповнювати шляхом визначення на основі реальних комунікативних потреб конкретних цілей та очікуваних результатів навчальної діяльності, а також підбору відповідного змісту, форм й методів навчання. Крім цього, важливим є сприяння студентам в опануванні компенсаторною стратегією, тобто в оволодінні ними адекватними засобами підтримання комунікації для компенсування недостатніх мовних знань, мовленнєвих умінь та соціального досвіду спілкування [2, с. 29; 13, с. 84]. Зазначена стратегія включає такі тактики: *перефразування* (семантичне та мовне спрощення фрази за допомогою використання знайомих лексичних та граматичних одиниць, а також шляхом застосування описової номінації й перифразу); *використання заповнювачів* (певних звуко- та словосполучень) *мовчання* з метою підтримання розмови або вивільнення часу для роздумів; *звернення до співрозмовника за допомогою або повторення висловлювань співрозмовника* з метою стимулювання переосмислення чи уточнення змісту; *використання мови тіла* (міміки, жестів, імітації); *ігнорування* при читанні/прослуховуванні незрозумілої інформації і *здогадування* про тему й ідею тексту/висловлювання за допомогою заголовку, ілюстрацій, ключових слів, контексту, фонових знань, а також шляхом морфологічного аналізу лексичної одиниці та визначення її значення за будовою тощо); *унікання* (відхід від теми при різних формах мовного незнання) або *ініціювання теми спілкування* (пропонування теми розмови, у якій мовець почувається вільно) [4; 9, с. 69].

Другою умовою імплементації розвиваючої стратегії подолання комунікативних бар'єрів є індивідуалізація процесу навчання ІМ, яка передбачає урахування індивідуально-психологічних та індивідуально-типологічних особливостей засвоєння ІМ, в основі яких лежать аудитивно-когнітивні здатності, ступінь вираженості яких обумовлює рівень розвитку здібностей до вивчення ІМ. Домогтися реалізації цієї умови можливо шляхом адаптації методів і темпу навчання до здібностей й потреб студентів (принцип еkleктизму за С. Торнбері [16]), а також модифікації навчальних матеріалів та підбору завдань, спрямованих на розвиток психічних процесів і особистісних якостей, важливих для оволодіння ІМ. Іншим стрижневим моментом є сприяння студентам у виробленні індивідуального стилю засвоєння ІМ (індивідуальні стратегії запам'ятовування й вправлення) з

урахуванням особливостей їх нервової системи і сформованого раніше стилю навчальної діяльності, а також в оволодінні ними відповідними навчальними стратегіями: стратегії планування й здійснення процесу учіння з метою досягнення визначених цілей навчання, стратегії контролю за розумінням/продукуванням мовлення; стратегії самооцінки результатів учіння та рефлексії мовленнєвої діяльності, сфокусованої на специфічних труднощах та способах їх подолання [4, с. 127-128; 9, с. 70]

Оптимізацію самооцінки та рівня тривожності пропонуємо проводити шляхом психокорекції з використанням когнітивно-поведінкової терапії й ігротерапії. Метою психокорекції є формування у студентів позитивного самосприйняття й здатності до саморегуляції (уміння аналізувати ситуації, які викликають тривогу, заздалегідь продумувати свою поведінку у подібних випадках, помічати помилки і враховувати їх у майбутньому); уміння правильно та обґрунтовано ставитися до результатів власної діяльності, сприймаючи невдачі й помилки як корисний особистий досвід, а недоліки – як джерело розвитку, а також розвивати орієнтацію на засіб діяльності та адекватне ставлення до оцінок і думок інших людей. Ще однією ціллю психокорекції є сприяння студентам в оволодінні *афективними* стратегіями, а саме стратегіями зменшення хвилювання (використання релаксаційних і дихальних технік); стратегіями самозаохочення (позитивне налаштування, самовинагорода, виправданий ризик); стратегіями керування емоційним напруження (обговорення власних почуттів, ведення щоденника власних навчальних досягнень тощо) [4, с. 128-129].

Найоптимальніше реалізовувати вказані вище умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі здійснення мовного коучингу, який розглядаємо як систему заходів, спрямованих на сприяння людині у визначенні та досягненні її комунікативних цілей за мінімальний час й з мінімальними зусиллями шляхом розкриття її потенціалу та створення середовища, яке полегшує її рух до бажаної мети. Основний інструмент коучингу – постановка питань відкритого типу, які спонукають студентів до рефлексії мовленнєвої діяльності. Відтак, коучинг – це не наставництво чи консультування, а технологія модифікації поведінки та мислення людини з метою розвитку вміння ефективно діяти у складних мовленнєвих ситуаціях. [14, с. 144-145].

Мовний коучинг доцільно проводити у три етапи (визначення цілей розвитку ІПК та підготовка до мовленнєвої діяльності, здійснення мовленнєвої діяльності, обговорення результатів мовленнєвої діяльності) під час консультацій у форматі індивідуального супроводу студентів, залучаючи їх у цикл неперервного розвитку ІПК. Загалом, суть цих трьох етапів полягає у наступному: визначення рівня знань/умінь, діагностика й вимірювання здібностей з використанням SWOT аналізу й відповідних тестів, окреслення SMART цілей розвитку ІПК у форматі аналізу комунікативних потреб, побудова та реалізація стратегії їх досягнення, рефлексія досягнутих результатів та продумування наступних кроків розвитку ІПК, відштовхуючись від підсумків рефлексії [14, с. 145-149]. Діагностику комунікативних бар'єрів і підбір способів їх усунення пропонуємо здійснювати на першому етапі (визначення цілей розвитку ІПК), а їх подолання –, починаючи з другої частини першого етапу (підготовка до мовленнєвої діяльності) та закінчуючи третім етапом.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже,

комунікативні бар'єри у процесі розвитку ІПК – це внутрішні перешкоди ефективному спілкуванню іноземною мовою психологічної природи, обумовлені взаємодією мотиваційних, операційних, когнітивних та соціально-психологічних факторів. Основною ознакою комунікативних бар'єрів є значне відхилення від рівня помірної тривожності як реакція на неадекватну самооцінку або неадекватний рівень домагань. Відповідно, комунікативні бар'єри виникають лише за несприятливих умов розвитку особистості. Відтак, їх можна розглядати як активізуючими факторами і особистісного деформування, і особистісного вдосконалення.

Враховуючи вищезазначене, найефективнішою стратегією подолання комунікативних бар'єрів у процесі розвитку ІПК є розвивальна, яка може бути успішно реалізована за наступних умов: заповнення прогалин у мовних знаннях і мовленнєвих уміннях; індивідуалізації процесу вивчення іноземних мов; психокорекції тривожності та самооцінки. Одним з найоптимальніших способів імплементувати зазначені умови є використання мовного коучингу як індивідуальної форми організації навчальної діяльності, що дасть змогу вдосконалити ІПК студентів, а відтак і усунути комунікативні бар'єри, шляхом розкриття їхнього потенціалу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та експериментальній перевірці ефективності програми подолання комунікативних бар'єрів у процесі розвитку ІПК студентів ЗВО із застосуванням технології мовного коучингу.

Список використаних джерел:

1. Беляев, БВ 1965. Очерки по психологии обучения иностранным языкам, Москва: Просвещение, 229 с.
2. Бескорса, ОС 2016. 'Зміст та шляхи формування англomовної комунікативно-стратегічної компетентності молодших школярів', *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, № 4 (73), с. 26-33.
3. Висоцька, О 2015. 'Психологічні бар'єри під час вивчення іноземних мов: передумови формування та організація подолання', *Іноземна філологія*, Вип. 128, с. 285-291.
4. Задорожна, ІП 2013. 'Структура та зміст навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови', *Викладання мов у вищих навчальних закладах*, Вип. 22, с. 125-133.
5. Зимняя, ИА 1970. 'Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке', *Иностр. яз. в шк.*, № 1, с. 37-47.
6. Лозова, ОМ 2010. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови. Навчально-методичний посібник, Київ: Київський національний лінгвістичний університет, 102 с.
7. Массонов, АВ 2009. *Психологічні бар'єри в діяльності людини*. Доступно: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/4_2009/5.pdf.pdf>. [14 Квітень 2021].
8. Массонов, АВ 2014. 'Психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості', *Психологія і суспільство*, № 2 (56), с. 73-89.
9. Морська, ЛП 2012. 'Сутність і визначення комунікативних стратегій у професійному дискурсі', *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, № 3, с. 67-74.
10. *Проект Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти*. Доступно: <<https://www.businesslaw.org.ua/konceptualni-zasady-derjavnoi-polityky-schodo-rozvytku-angliiskoi-movy/#post-6085-footnote-2>>. [14 Квітень 2021].

11. Сопілко, НВ 2008. *Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання*. Автореф. дис. канд. наук, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Хмельницький, 16 с.
12. Ушакова, ІМ 2015. 'Самооцінка як основа психологічного захисту особистості', *Проблеми екстремальної та кризової психології*, Вип. 17, с. 285-293.
13. Шовковий, В & Шовкова, Т 2018. 'Комунікативно-стратегічна компетентність в контексті розроблення змісту навчання майбутніх філологів німецької мови (початковий етап)', *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка, № 2, с. 81-88.
14. Щур, НМ 2020. 'Мовний коучинг як технологія навчання англійської мови професійного спрямування у нелінгвістичних ЗВО', *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія: Педагогіка та психологія, Випуск 32, с. 143-150.
15. Яковлева, НВ 2003. *Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови*. Автореф. дис. канд. наук, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 25 с.
16. Thornbury, S 2017. *30 Language Teaching Methods*, Cambridge University Press, 130 p.

References:

1. Belyaev, BV 1965. *Ocherki po psilogologii obucheniya inostrannym yazykam* (Essays on the Psychology of Teaching Foreign Languages), Moskva: Prosveshenie, 229 c.
2. Beskorsa, OS 2016. 'Zmist ta shlyahi formuvannya anglo-movnoyi komunikativno-strategichnoyi kompetentnosti molodshih shkolyariv (Content and Ways of Forming Young Learners' Communicative and Strategic Competence in English)', *Duhovnist osobistosti: metodologiya, teoriya i praktika*, № 4 (73), s. 26-33.
3. Visocka, O 2015. 'Psihologichni bar'yeri pid chas vivchennya inozemnih mov: peredumovi formuvannya ta organizatsiya podolannya (Psychological Barriers in Foreign Language Learning: Prerequisites of Formation and Organization of Their Overcoming)', *Inozemna filologiya*, Vip. 128, s. 285-291.
4. Zadorozhna, IP 2013. 'Struktura ta zmist navchalno-strategichnoyi kompetentnosti majbutnih uchiteliv anglijskoyi movi (Structure and Contents of Future English Language Teacher's Strategic Competence)', *Vikladannya mov u vishih navchalnih zakladah*, Vip. 22, s. 125-133.
5. Zimnyaya, IA 1970. 'Individualno-psihologicheskie faktory i uspehnost naucheniya rechi na inostrannom yazyke (Individual Psychological Factors and Succeeding in Mastering Foreign Language Speaking Skills)', *Inostr. yaz. v shk.*, № 1, c. 37-47.
6. Lozova, OM 2010. *Psihologichni aspekti zasvoyennya inozemnoyi movi (Psychological Aspects of Learning a Foreign Language: A textbook)*. Navchalno-metodichnij posibnik, Kiyiv: Kiyivskij nacionalnij lingvistichnij universitet, 102 c.
7. Massonov, AV 2009. *Psihologichni bar'yeri v diyalnosti lyudini (Psychological Barriers in Personal Activity)*. Dostupno: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/4_2009/5.pdf.pdf>. [14 Kvitenn 2021].
8. Massonov, AV 2014. 'Psihologichni bar'yeri u profesijnomu samoviznachenni osobistosti (Psychological Barriers in Professional Self-Determination of Personality)', *Psihologiya i suspilstvo*, № 2 (56), s. 73-89.
9. Morska, LI 2012. 'Sutnist i viznachennya komunikativnih strategij u profesijnomu diskursi (The Essence and Definition of Communicative Strategies in Professional Discourse)', *Naukovi zapiski Ternopil'skogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni Volodimira Gnatyuka*, Seriya: Pedagogika, № 3, s. 67-74.
10. *Proyekt Konceptualnih zasad derzhavnoyi politiki shodo rozvitku anglijskoyi movi u sferi vishoyi osviti (The Draft of the Conceptual Principles of State Policy for the Development of the English Language in the Field of Higher Education)*. Dostupno:

- <<https://www.businesslaw.org.ua/konceptualni-zasady-derjavnoi-polityky-schodo-rozvytku-angliiskoi-movy/#post-6085-footnote-2>>. [14 Kviten 2021].
11. Sopilko, NV 2008. *Osoblivosti podolannya psihologichnih bar'yeriv u studentiv u procesi navchannya (Peculiarities of Overcoming Students Psychological Barriers in the Teaching Process)*. Avtoref. dis. kand. nauk, *Nacionalna akademiya Derzhavnoi prikordonnoyi sluzhbi Ukrayini imeni Bogdana Hmelnickogo*, Hmelnickij, 16 s.
 12. Ushakova, IM 2015. 'Samoocinka yak osnova psihologichnogo zahistu osobistosti (Self-esteem as a basis for self-protection strategies of the Personality)', *Problemi ekstremalnoyi ta krizovoyi psihologiyi*, Vip. 17, s. 285-293.
 13. Shovkovij, V & Shovkova, T 2018. 'Komunikativno-strategichna kompetentnist v konteksti rozroblennya zmistu navchannya majbutnih filologiv nimeckoyi movi (pochatkovij etap) (Communicative and Strategic Competence in the Context of Developing the Content of Teaching Future Philologists of the German Language (the Initial Stage))', *Naukovi zapiski Ternopilskogo nacionalnogo pedagogichnogo universitetu imeni Volodimira Gnatyuka*, Seriya: Pedagogika, № 2, s. 81-88.
 14. Shur, NM 2020. 'Movnij kouching yak tehnologiya navchannya anglijskoyi movi profesijnogo spryamuvannya u nelingvistichnih ZVO (Language Coaching as a Technology of Teaching ESP in Non-linguistic HEIs)', *Visnik Kiyivskogo nacionalnogo lingvistichnogo universitetu*. Seriya: Pedagogika ta psihologiya, Vipusk 32, s. 143-150.
 15. Yakovleva, NV 2003. *Psihologo-pedagogichni umovi podolannya komunikativnih bar'yeriv u procesi vivchennya inozemnoyi movi (Psychological and Pedagogical Conditions for Overcoming Communication Barriers in the Process of Learning a Foreign Language)*. Avtoref. dis. kand. nauk, *Nacionalnij pedagogichnij universitet imeni M.P. Dragomanova*, Kiyiv, 25 s.
 16. Thornbury, S 2017. *30 Language Teaching Methods*, *Cambridge University Press*, 130 p.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-5

УДК 004.853

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF BLENDED LEARNING WITH THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES

М. В. Мар'єнко

А. С. Сухіх

Актуальність дослідження. В зв'язку із запровадженням карантинних обмежень, що спрямовані на боротьбу з COVID-19, в більшості шкіл України поряд з очною формою навчання однією з найрозповсюдженіших форм навчання посіла дистанційна форма навчання. Однак, широкого впровадження потребує не лише дистанційна, але й змішана форма навчання.

Постановка Враховуючи

проблеми. необхідність

Urgency of the research. Due to the introduction of quarantine restrictions aimed at combating COVID-19, distance learning has become one of the most common forms of education in most Ukrainian schools, along with full-time education. However, not only distance but also blended learning needs to be widely implemented.

Target setting. Given the significant pedagogical potential and

запровадження дистанційного та змішаного навчання в українську шкільну практику постає проблема дослідити особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій. Проте, особливості впровадження змішаного навчання недостатньо досліджені.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Т. А. Вакалюк та О. М. Спірін проаналізували поняття інформаційно-цифрові технології та навели авторське визначення. Технологія змішаного навчання у здоров'язбережувальному освітньому середовищі гімназії досліджували С. Трубачева та О. Прохоренко. Дослідження А. Є. Фандеевої присвячене проблемі впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти. О. М. Спірін визначив критерії та показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Т. В. Долгова визначила особливості цифрових ресурсів.

Постановка завдання. Дослідити особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Представлено вітчизняний досвід впровадження дистанційного та змішаного навчання в загальноосвітні навчальні заклади України. Зокрема, встановлено комбінації різноманітних форм і систем навчання. Відображено досвід використання цифрових технологій (переважно в рамках організації дистанційного навчання). Визначено критерії добору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання у закладі загальної середньої освіти: форми подання навчального матеріалу та мультимедійність, структура представлення інформації, взаємодія з навчальним контентом, варіативність змісту навчального матеріалу.

Висновки. Цифрові технології сприяють кращому засвоєнню знань та глибшому розумінню абстрактних понять. Проаналізувавши досвід впровадження цифрових технологій в

novelty of existing approaches to using cloud-based open science systems, their projecting and providing in educational institutions, these issues still need theoretical and experimental research, refinement of approaches, models, methods and techniques, possible ways of implementation.

Actual scientific researches and issues analysis. T. A. Vakalyuk and O. M. Spirin analyzed the concept of information and digital technologies and gave the author's definition. S. Trubacheva and O. Prokhorenko studied the technology of blended learning in a healthy educational environment of the gymnasium. A. E. Fandeeva's research is devoted to the problem of the introduction of blended learning in higher education institutions. O. M. Spirin defined the criteria and indicators of quality of information and communication technologies of education. T. V. Dolgova identified the features of digital resources.

The research objective. Investigate the features of the organization of blended learning using digital technologies in general secondary education.

The statement of basic materials. The domestic experience of the introduction of distance and blended learning in secondary schools of Ukraine is presented. In particular, combinations of various forms and systems of education are established. The experience of using digital technologies is reflected (mainly within the framework of distance learning organization). Criteria for selecting digital technologies for the implementation of blended learning in general secondary education: forms of presentation of educational material and multimedia, the structure of information presentation, interaction with educational content, variability of educational content.

Conclusions. Digital technologies contribute to the better acquisition of knowledge and a deeper understanding of abstract concepts. Analyzing the experience of introducing digital

заклади загальної середньої освіти України, можна помітити, що цей процес відбувається завдяки дистанційній формі навчання. В той час, як змішане навчання менш розповсюджене. Визначено критерії та показники добору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання.

Ключові слова: цифровізація освіти, цифрові технології, дистанційне навчання, змішане навчання.

technologies in general secondary education institutions of Ukraine, we can see that this process is due to distance learning. While blended learning is less common. Criteria and indicators of the selection of digital technologies for the implementation of blended learning are determined.

Keywords: digitalization of education, digital technologies, distance learning, blended learning.

Актуальність теми. В зв'язку із запровадженням карантинних обмежень 2020-2021 рр., що спрямовані на боротьбу з COVID-19, в більшості шкіл України поряд з очною формою навчання однією з найрозповсюдженіших форм навчання посіла дистанційна форма навчання. Однак, наявні випадки коли закривають окремі класи, задля дотримання карантинних обмежень. Тому широкого впровадження потребує не лише дистанційна, але й змішана форма навчання. Так, 6 травня 2021 р. відбулась онлайн-сесія щодо дистанційної освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти (організатор Міністерство освіти і науки України (МОН)) [7]. Захід було спрямовано на аналіз практичного досвіду впровадження дистанційного навчання, обговорення проблем та їх подальше вирішення.

Наразі наявні приклади впровадження цифрових технологій в навчальний процес шкіл. Так, 60 шкіл України взяли участь у пілотному впровадженні SELFIE на період квітня-травня 2021 р. [5].

Постановка проблеми у загальному вигляді. На даний момент одним із пріоритетів МОН постає розвиток дистанційного навчання за рахунок цифровізації освіти. Враховуючи необхідність запровадження дистанційного та змішаного навчання в українську шкільну практику постає проблема дослідити особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій. Проте, якщо вже існує низка досліджень з проблеми впровадження дистанційного навчання (особливо за період 2020-2021 рр.), то методичних рекомендацій з впровадження змішаного навчання недостатньо. Крім того, науковці часто ототожнюють поняття “дистанційне навчання” та “змішане навчання”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Т. А. Вакалюк та О. М. Спірін в своєму дослідженні [1] аналізують сутність поняття інформаційно-цифрові технології та наводять авторське визначення. Так, дослідники розглянули різні підходи до трактування даного означення. Попередньо подано визначення терміну “цифровізація”. Цифрові технології розглянуті як: система засобів та методів для реалізації складних процесів; складники для побудови інформаційних систем; впровадження інновацій у бізнесі.

Технологія змішаного навчання у здоров'язбережувальному освітньому середовищі гімназії досліджували С. Трубачева та О. Прохоренко [4]. Науковцями проаналізовано особливості та можливості, що надають технології змішаного навчання у формуванні в учнів інформаційної культури як здоров'язбережувального чинника.

Дослідження А. Є. Фандєєвої присвячене проблемі впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО). В праці [6] окреслено

тенденції розвитку змішаного навчання; визначено його завдання й переваги в навчальному процесі ЗВО.

О. М. Спірін в праці [3] визначено критерії та показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Так серед критеріїв та показників О. М. Спірін виокремлює: зовнішні та внутрішні. Дослідження охоплює і підходи до оцінювання показників якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Т. В. Долгова в своєму дослідженні [2] аналізує визначення поняття “змішане навчання”, наводить переваги та недоліки очного та дистанційного навчання та визначає особливості цифрових ресурсів. Описані особливості можна взяти за основу при визначенні критеріїв та показників добору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання.

Постановка завдання. Дослідити особливості організації змішаного навчання з використанням цифрових технологій в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Донедавна в Україні головною формою навчання в закладах загальної середньої освіти було очне навчання. У зв'язку з веденням карантинних обмежень набуло поширення дистанційне та змішане навчання. Хоча протягом останніх десятиріч дистанційна форма навчання стала одним із найважливіших елементів системи освіти розвинених країн, на теренах нашої країни “навчання на відстані” популярним стало тільки в останні роки.

Якщо аналізувати досвід використання цифрових технологій в закладах загальної середньої освіти України, то в першу чергу ця проблематика стосується саме дистанційного навчання. Досвід регіонів України детально було розглянуто під час онлайн-сесії щодо дистанційної освіти [7]. МОН вбачає подальший розвиток цифрової трансформації освіти завдяки платформі для змішаного (дистанційного) навчання “Всеукраїнська школа онлайн” та удосконалення інструментарію електронного журналу. Як приклад можна назвати функціонування порталу “E-SCHOOL Дистанційне навчання в школі” розробленого на базі системи управління курсами Moodle, що містить методичний контент вчителів Донецької області. При цьому учнів, що навчалися протягом 2020-2021 навчального року нараховується – 5875.

В Дніпропетровській області діє Освітній портал міста Кривого Рогу (<http://kreducloud.com/>) з методичними рекомендаціями, посиланнями на освітні ресурси та хмарні сервіси. При цьому спектр використання хмарних систем та сервісів досить широкий: хмарні сервіси компанії Google, платформа HUMAN, відеодописи майстер класів та семінарів (семінарів-практикумів). При цьому наявні ресурси розподілені за класами та навчальними предметами.

Під час проведення онлайн-сесії [7] було презентовано STEM-лабораторію МАНЛаб (<https://stemua.science/>), що являє собою міждисциплінарний віртуальний STEM-центр Малої академії наук (МАН) України. STEM-центр спеціалізується на дистанційній підтримці у галузі природничих дисциплін. Наявні навчальні та методичні матеріали, віртуальні лабораторії, обладнання провідних виробників.

Протягом квітня та травня 2021 р. відбулося пілотне впровадження онлайн-інструменту SELFIE в 60 закладах загальної середньої освіти [5], який постає інструментом з реалізації дистанційного навчання. Даний

онлайн-інструмент є безкоштовним. Широке використання SELFIE стало можливим завдяки Європейському фонду освіти та Міністерству цифрової трансформації. Передбачається, що даний проєкт допоможе закладам загальної середньої освіти ефективно використовувати цифрові технології та налаштовувати їх інструментарій відповідно до власних освітніх потреб. SELFIE має інструментарій для анонімного анкетування учнів, вчителів та керівників шкіл про те, які цифрові технології використовуються в їх школі. Для цього призначені запитання в короткій формі та проста шкала відповідей 1-5. На запитання витрачається не більше 20 хвилин. На основі цих даних опитувань інструмент формує звіт про сильні та слабкі сторони школи у використанні цифрових технологій.

Політика українського уряду направлена на продовження освітнього процесу з використанням цифрових технологій під час карантину та інших надзвичайних обставин, що унеможливають відвідування закладів освіти. Поєднання традиційної та онлайн-освіти у різних пропорціях називають змішаним навчанням, при цьому процес навчання стає максимально доступним для всіх учасників. Використання різних підходів, способів подачі матеріалу, видів роботи (групова чи самостійне вивчення) залежить від місця проведення уроку (у класі чи дистанційно).

Комбінація різноманітних форм і систем навчання характеризують змішаний формат навчання [4].

1. Аудиторне навчання – навчання у присутності викладача, що передбачає безпосередній контакт учнів (студентів) та викладачів (семінари, лекції, рольові ігри, інструктаж, окремі питання практики, конференції, наставництво та ін.).

2. Інтерактивне навчання – навчання у мережі (e-learning), яке здійснюється за допомогою інструментального середовища (електронний навчальний курс, віртуальні класи та лабораторії, конференцзв'язок, індивідуальне консультування за допомогою електронної пошти, дискусійні форуми, чати, блоги).

3. Навчання з підтримкою різних засобів – розроблених нових навчальних матеріалів (Web-сайти, Web-лекції, Web-книги, відеоматеріали.)

Розглянемо особливості добору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання. Для організації змішаного навчання використовуються різноманітні цифрові технології, особливо часто використовуються хмаро орієнтовані системи навчання.

Нині у змішаному навчанні велику роль відіграють відеоматеріали. Статистика використання відео в MOOC (massive open online course) показує, що тривалість навчального відеофрагмента не повинна перевищувати 10 хв [6]. Варіанти роботи з відео є такими: створення відео (Screenr, Screencast-o-matic, Camtasia), редагування відео (YouTube), створення відео з додавання до презентації звуку (<http://powtoon.com>, <http://slidetalk.net>), створення відео з тестуванням (<http://zaption.com>, <http://educanon.com>), створення відео з коментуванням (VideoNot.es, Zentrack.com), створення анімації (<https://expler.com/#>, www.sparkolpro.ru), створення відеоуроку (<http://goclass.com>, <http://teachem.com>) [6].

Розглянемо певні групи критеріїв відбору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання, що суміщають в собі навчальний контент, який відповідає вимогам представленими Т. В. Долговою в дослідженні [2]. Спираючись на наявний досвід використання цифрових технологій

українською спільнотою вчителів та на дослідження О. М. Спіріна [3], в якому обґрунтовано критерії та показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання, визначимо критерії та показники добору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання у закладі загальної середньої освіти.

Критерій 1. Форми подання навчального матеріалу та мультимедійність:

- безкоштовність використання;
- одночасне подання інформації в різних формах (текстової, графічної, аудіо та відео, мультимедійної);
- наявність спеціалізованого інструментарію для проведення уроків природничо-математичного циклу (проведення експериментів, наявність лабораторій, використання формул та спеціальної символіки);
- врахування індивідуальних особливостей сприйняття учня;
- можливість конвертування інформації з однієї форми в іншу;
- підвищення ступеня наочності (зокрема, за рахунок використання доповненої реальності);
- реалістичне представлення об'єктів і явищ.

Критерій 2. Структура представлення інформації:

- компактне розміщення великих обсягів інформації за рахунок різних рівнів вкладеності навчального матеріалу;
- наявність інструментарію для упорядкування дидактичних матеріалів;
- встановлення матеріально виражених логічних взаємозв'язків між інформаційними одиницями (система міжпредметних зв'язків);
- можливість організації навчання усіх учнів класу одночасно;
- можливість організації одночасного навчання декількох класів на паралелі;
- зручність навігації по замовчуванню (наприклад, інтерактивний зміст);
- можливість додавання контекстних підказок чи зауважень.

Критерій 3. Взаємодія з навчальним контентом:

- створення інструментів і сервісів для роботи з навчальною інформацією (виділення фрагментів тексту маркерами, створення закладок і нотаток, додавання окремих елементів в зміст і т.д.);
- швидкий та логічний пошук за змістом;
- інтерактивне моделювання процесів і явищ;
- оперативне автоматичне/напівавтоматичне оцінювання виконання завдань (різного рівня відповідей та категорій завдань);
- наявність інструментарію для оцінювання навчальних досягнень учнів;
- наявність інструментарію для проведення уроків в реальному часі (відео конференцій, месенджерів);
- наявність сервісів для комунікації між учасниками освітнього процесу.

Критерій 4. Варіативність змісту навчального матеріалу:

- подання інформації за запитом учня, прояв вибіркості до інформації, реалізація індивідуальної освітньої траєкторії;
- наявність різноманітного інструментарію для організації навчання більшості шкільних предметів;
- використання різних сполучень взаємопов'язаних фрагментів змісту представлених в різних формах (текстової, графічної, звукової, мультимедійної) з метою всебічного охоплення досліджуваного матеріалу;

- реалізація різнорівневої диференціації навчання;
- реалізація принципу варіативності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Використання цифрових технологій у сфері освіти, є актуальною проблемою, яку вивчають зарубіжні та українські вчені. Завдяки використанню цифрових технологій дистанційна освіта в умовах пандемії набула подальшого розвитку. Цифрові технології сприяють кращому засвоєнню знань та глибшому розумінню абстрактних понять завдяки наступним властивостям: мультимедійність, інтерактивність, адаптивність, диференціація тощо. За допомогою цифрових технологій, вчитель має можливість ширше застосовувати метод проектів, метод дослідження тощо.

Проаналізувавши досвід впровадження цифрових технологій в заклади загальної середньої освіти України, можна помітити, що цей процес відбувається завдяки дистанційній формі навчання. В той час, як змішане навчання менш розповсюджене. Аналіз комбінації форм і систем навчання призвів до виокремлення: аудиторного навчання, інтерактивного та з підтримкою цифрових технологій.

В дослідженні було визначено критерії (форми подання навчального матеріалу та мультимедійність, структура представлення інформації, взаємодія з навчальним контентом, варіативність змісту навчального матеріалу) та показники добору цифрових технологій для реалізації змішаного навчання у закладі загальної середньої освіти на основі праць О. М. Спіріна та Т. В. Долгової.

Перспективи подальших досліджень полягають в укладанні методичних рекомендацій щодо використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти.

У статті представлено результати наукового дослідження “Використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти”, переможця конкурсного відбору щодо виконання у 2021 р. прикладних наукових досліджень для підтримки молодих вчених, які працюють (навчаються) у підвідомчих установах НАПН України (ДР № 0121U108755). Автори статті є виконавцями даного наукового дослідження.

Список використаних джерел:

1. Вакалюк, ТА & Спірін, ОМ 2021. ‘Інформаційно-цифрові технології : сутність поняття’, *Звітна науково-практична конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України* : матеріали науково-практичної конференції, 11 лютого 2021 р., м. Київ, упоряд. ОП Пінчук, НВ Яськова, Київ, Україна, с. 16-17.
2. Долгова, ТВ 2017. *Интерактивное образование*. Доступно: <<https://interactiv.su/2017/12/31/смешанное-обучение-инновация-xxi-века>> [21 Квітня 2021].
3. Спірін, ОМ 2013. ‘Критерії і показники якості інформаційно-комунікаційних технологій навчання’, *Інформаційні технології і засоби навчання*, № 1 (33). Доступно: <<https://doi.org/10.33407/itlt.v33i1.788>> [21 Квітня 2021].
4. Трубачева, С & Прохоренко, О 2019. ‘Технологія змішаного навчання в здоров’язбережувальному освітньому середовищі гімназії’, *Український педагогічний журнал*, № 4, с. 92-98. Доступно: <<http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/832/832009052dfb3a7f90e7ddb6955aec8c.pdf>> [21 Квітня 2021].

5. Уперше в Україні 60 шкіл та 30 закладів профосвіти пройдуть оцінку впровадження цифрових технологій за допомогою SELFIE – пілот триватиме у квітні-травні. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/news/upershe-v-ukrayini-60-shkil-ta-30-zakladiv-profosviti-projduť-ocinku-vprovadzhennya-cifrovih-tehnologij-za-dopomogoyu-selfie-pilot-trivatime-u-kvitni-travni>> [21 Квітня 2021].
6. Фандеєва, АЄ 2017. 'Змішане навчання як технологія змін і трансформації', *Народна освіта*, Вип. 2, с. 4-9. Доступно: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4544> [21 Квітня 2021].
7. Цифровізація освіти, досвід регіонів, актуальність для позашкілья – відбулась онлайн-сесія щодо дистанційного навчання. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/news/cifrovizaciya-osviti-dosvid-regioniv-aktualnist-dlya-pozashkilliya-vidbulas-onlajn-sesiya-shodo-distancijnogo-navchannya>> [21 Квітня 2021].

References:

1. Vakalyuk, TA & Spirin, OM 2021. 'Informatsiyno-tsyfrovi tekhnolohiyi : sutnist' ponyattya (Information and digital technologies: the essence of the concept)', *Zvitna naukovo-praktychna konferentsiya Instytutu informatsiynykh tekhnolohiy i zasobiv navchannya NAPN Ukrayiny (Reporting scientific-practical conference of the Institute of information technologies and learning tools of NAPS of Ukraine): materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi*, 11 lyutoho 2021 r., m. Kyiv, uporyad. OP Pinchuk, NV Yas'kova, Kyiv, Ukrayina, s. 16-17.
2. Dolgova, TV 2017. *Interaktivnoye obrazovaniye (Interactive education)*. Dostupno: <<https://interactiv.su/2017/12/31/smeshannoye-obucheniye-innovatsiya-xxi-veka>> [21 Kviten 2021].
3. Spirin, OM 2013. 'Kryteriyi i pokaznyky yakosti informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy navchannya (Criteria and quality indicators of information and communication technologies of learning)', *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya (Information Technologies and Learning Tools)*, vol. 33, №. 1 (33). Dostupno : <<https://doi.org/10.33407/itlt.v33i1.788>> [21 Kviten 2021].
4. Trubacheva, S & Prokhorenko, O 2019. 'Tekhnolohiya zmishanoho navchannya v zdorov'yazberezhual'nomu osvitu'omu seredovyschi himnaziyi (Technology of blended learning in a healthy educational environment of the gymnasium)', *Ukrayins'kyi pedahohichnyy zhurnal (Ukrainian pedagogical journal)*, № 4, s. 92-98. Dostupno: <<http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/832/832009052dfb3a7f90e7ddb6955aec8c.pdf>> [21 Kviten 2021].
5. *Upershe v Ukrayini 60 shkil ta 30 zakladiv profosvity proyduť otsinku vprovadzhennya tsyfrovykh tekhnolohiy za dopomohoyu SELFIE – pilot tryvatyme u kvitni-travni (For the first time in Ukraine, 60 schools and 30 vocational schools will evaluate the implementation of digital technologies with the help of SELFIE - the pilot will last in April-May)*. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/upershe-v-ukrayini-60-shkil-ta-30-zakladiv-profosviti-projduť-ocinku-vprovadzhennya-cifrovih-tehnologij-za-dopomogoyu-selfie-pilot-trivatime-u-kvitni-travni>> [25 Kviten 2020].
6. Fandyeyeva, AYE 2017, 'Zmishane navchannya yak tekhnolohiya zmin i transformatsiyi (Blended learning as a technology of change and transformation)', *Narodna osvita (Public Education)*, Vyp. 2, s. 4-9. Dostupno: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4544> [21 Kviten 2021].
7. *Tsyfrovizatsiya osvity, dosvid rehioniv, aktual'nist' dlya pozashkilliya – vidbulas onlayn-sesiya shchodo dystantsiynoho navchannya (Digitalization of education, experience of regions, relevance for extracurricular activities – an online session on distance learning took place)*. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/news/cifrovizaciya-osviti-dosvid-regioniv-aktualnist-dlya-pozashkilliya-vidbulas-onlajn-sesiya-shodo-distancijnogo-navchannya>> [21 Kviten 2020].

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-6
УДК 37.013.42(09)(477) "195/200"

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ ШКОЛЯРІВ В УКРАЇНІ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

SOCIAL PROTECTION OF STUDENTS IN UKRAINE: A RETROSPECTIVE ANALYSIS

Т. Л. Гавриленко

Актуальність теми дослідження. Нині в умовах творення правової держави, демократичного суспільства одним із пріоритетних завдань в Україні є забезпечення прав та інтересів дітей як соціального капіталу майбутнього, створення максимальних можливостей для їхнього розвитку, виховання та навчання.

Постановка проблеми. Вітчизняним інститутом захисту дитинства був пройдений великий суперечливий шлях становлення й розвитку, вивчення якого дозволить урахувати досягнення, уникнути помилок і прорахунків, які були в минулому, побачити перспективи подальшого розвитку соціального захисту школярів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання становлення й розвитку допомоги, підтримки, захисту дітей в Україні знайшли відображення у працях А. Д. Бондар, Г. С. Іваненко, О. В. Квас, Н. А. Сейко, В. В. Стинська. Л. Г. Цибулько, Л. А. Штефан та ін.

Постановка завдання. Розкрити питання соціального захисту школярів у закладах загальної середньої освіти в Україні впродовж другої половини ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упродовж другої половини ХХ ст. в Україні сформувалися системні ознаки соціального захисту школярів закладів загальної середньої освіти. Завдяки спільним зусиллям держави та громадськості було організовано фонди всеобучу, шкільні інтернати, групи подовженого дня, транспортування дітей до школи, харчування; створено умови для розвитку, виховання та навчання різних категорій дітей завдяки

Urgency of the research. Today, in the context of the creation of the rule of law, a democratic society, one of the priority tasks in Ukraine is to ensure the rights and interests of children as the social capital of the future, creating maximum opportunities for their development, education and training.

Target setting. The National Institute for Child Protection has gone through a great contradictory path of formation and development, the study of which will take into account achievements, avoid mistakes and miscalculations that were in the past, see prospects for further development of social protection of secondary school students.

Actual scientific researches and issues analysis. The issues of formation and development of care, support, protection of children in Ukraine are reflected in the works of A. D. Bondar, G. S. Ivanenko, O. V. Kvas, N. A. Seyko, V. V. Stynska. L. G. Tsibulko, L. A. Shtefan and others.

The research objective. To reveal the issues of social protection of schoolchildren in general secondary education institutions in Ukraine during the second half of the XX century.

The statement of basic material. During the second part of the twentieth century, in Ukraine, systemic signs of social protection of students of general secondary education have been formed. Thanks to the joint efforts of the state and the public, comprehensive education funds, boarding schools, extended day groups, transportation of children to school, food, conditions for the development, education and training of various categories of children through the opening of boarding schools, extended day schools, sanatoriums

відкриттю шкіл-інтернатів, шкіл подовженого дня, санаторних шкіл та інтернатів, спеціальних шкіл та інтернатів.

Висновки. Здійснений ретроспективний аналіз показав, що задля ефективного соціального захисту школярів потрібно скоординувати роботу державних органів та громадськості, здійснювати належне фінансування цієї сфери, а також підготовку та забезпечення її відповідними фахівцями.

Ключові слова: соціальний захист, школярі, заклад загальної середньої освіти, Україна.

and boarding schools, special schools and boarding schools.

Conclusions. The retrospective analysis showed that for the effective social protection of students is necessary to coordinate the work of state bodies and the public, to provide adequate funding for this area, as well as to train and provide it with appropriate specialists.

Keywords: social protection, students, general secondary education institution, Ukraine.

Актуальність теми. Нині, в умовах творення правової держави, демократичного громадянського суспільства одним із пріоритетних завдань в Україні є забезпечення прав та інтересів дітей як соціального капіталу майбутнього, створення максимальних можливостей для їхнього розвитку, виховання та навчання. Водночас суспільно-політичні, соціально-економічні та культурні трансформації, що відбуваються в державі упродовж останніх десятиліть, спричинили низку проблем: розшарування населення, падіння моральних принципів, комерціалізацію соціально-педагогічної інфраструктури, зниження ролі сім'ї й закладів освіти у процесі соціалізації особистості, поширення дитячої безпритульності, наркоманії, злочинності тощо, що негативно позначаються на формуванні особистості дитини. У такому контексті значимість проблеми соціального захисту дитинства є очевидною та вкрай актуальною.

Постановка проблеми. Вітчизняним інститутом захисту дитинства був пройдений великий суперечливий шлях становлення й розвитку, якісних перетворень, вивчення якого дозволить урахувати досягнення, уникнути помилок і прорахунків, які були в минулому, побачити перспективи подальшого розвитку соціального захисту школярів закладів загальної середньої освіти. Особливий інтерес викликає друга половина ХХ ст., коли в Україні активізувалася діяльність держави та громадськості у цій сфері, цілеспрямовано здійснювався соціальний захист різних категорій дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз свідчить, що питання становлення й розвитку допомоги, підтримки, захисту дітей в Україні розглядалися фрагментарно – в контексті історії соціальної педагогіки (Л. А. Штефан), доброчинності (Н. А. Сейко), суспільного (А. Д. Бондар, Г. С. Іваненко) та соціального виховання (Л. Г. Цибулько), підтримки материнства і дитинства (О. В. Квас, В. В. Стинська). У працях В. Є. Виноградової-Бондаренко, А. Г. Зінченко, І. В. Ченбай та ін. окреслена проблема висвітлюється стосовно окремих категорій дітей (сиріт, безпритульних, правопорушників) побіжно. До того ж ці дослідження охоплюють різні хронологічні межі. У наукових працях Т. І. Бессонової, Л. В. Кальченко, О. Л. Караман, Ж. В. Петрочко, О. М. Потопахіної та ін. присвячених захисту дитинства, ретроспективний аналіз цієї діяльності не здійснюється. Отже, не зважаючи на достатньо

тривалу історію розвитку захисту дитинства в Україні, його вивчення було фрагментарним, хронологічно розпорошеним. Поза увагою дослідників серед інших залишилися питання соціального захисту школярів у другій половині XX ст., що і стало предметом цієї наукової розвідки.

Постановка завдання. На основі аналізу різних типів джерел розкрити питання соціального захисту школярів у закладах загальної середньої освіти в Україні впродовж другої половини XX ст.; виявити позитивний досвід задля подальшого удосконалення захисту дитинства в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Друга світова війна завдала величезних збитків економіці, культурі й освіті України. У складних післявоєнних умовах спільними зусиллями держави та громадськості у надзвичайно короткий термін було відновлено і розширено шкільну мережу; створено умови для отримання обов'язкової початкової (з 1949 р. – семирічної) освіти дітьми шкільного віку; забезпечено освітній процес підручниками, наочними посібниками, навчальним обладнанням; підвищено кількісні та якісні показники підготовки вчителів [2, с. 71]. Водночас важлива увага з боку держави та громадськості приділялася соціальному захисту школярів.

З 1951 р. у школах почали створюватися *фонди загального обов'язкового навчання (всеобучу)*. Вони надавали допомогу переважно учням-сиротам, дітям інвалідів Другої світової війни, дітям з неповних і багатодітних сімей та іншим матеріально незабезпеченим школярам та використовувалися для придбання підручників і письмового приладдя, білизни, одягу і взуття, для забезпечення харчування, для надання грошової допомоги, для оздоровлення учнів тощо [19, с. 11; 10, с. 25]. Фонди всеобучу, за рахунок яких десятки тисяч школярів отримували допомогу, функціонували в закладах загальної середньої освіти упродовж кількох десятиліть [3, с. 114].

Для учнів, які проживали поза місцем розташування закладу освіти, на початку 50-х рр. XX ст. відкривалися *інтернати* при початкових, семирічних (з 1959 р. – восьмирічних) і середніх школах [6, с. 9; 7, с. 20]. Однак не завжди здійснювалися заходи щодо розширення їх мережі, а відтак не всім учням вистачало місць у гуртожитках, інколи вони (місця – Т. Г.) і зовсім були відсутні [2, с. 144].

У 1954 р. Міністерство освіти УРСР зобов'язало завідуючих районних відділів народної освіти, директорів шкіл спільно з правліннями колгоспів організувати *транспортування дітей до шкіл*, віддалених від місця їхнього проживання, забезпечивши постійний нагляд за ними під час переїздів [16, с. 23]. Для учнів початкових, восьмирічних і середніх шкіл, які проживали в сільській місцевості, з 1 вересня 1965 р. вводився *безкоштовний проїзд* на маршрутних автобусах, автотранспорті радгоспів та інших підприємств і організацій, приміських і місцевих поїздах, транспортних засобах колгоспів до школи і в зворотному напрямку до місця їхнього проживання [13, с. 18]. Так, у 1967/68 н. р. різними видами транспорту в школи безкоштовно підвозилося близько 350 тис. школярів, які проживали у сільській місцевості [21, арк. 5].

З метою створення сприятливих умов для навчання і виховання учнів у закладах освіти велика увага приділялася організації їхнього *харчування*: створенню пунктів гарячого харчування, відкриттю буфетів та їдалень. У

багатьох школах учні отримували безкоштовне харчування за рахунок колгоспів, фонду всеобучу та спеціальних коштів з державного бюджету [3, с. 115]. У всіх містах і робітничих селищах учням початкових класів з початку 60-х рр. XX ст. організовувалася безкоштовна видача молока, а в школах і групах подовженого дня – дво- та триразове гаряче харчування [14, с. 13].

У середині 50-х рр. XX ст. державою було звернуто увагу на організацію позаурочної діяльності школярів завдяки відкриттю *груп подовженого дня*. Ця форма суспільного виховання дітей виникла ще на початку 20-х рр. XX ст. та мала на меті покращення “матеріального і морального становища дітей”, які значний час проводили без нагляду дорослих; створення сприятливих умов для їхнього навчання та виховання. Проте через брак коштів і педагогічних кадрів групи подовженого дня швидко припинили своє існування. У післявоєнний час вони утворювалися в сільських школах найчастіше в період польових робіт. Згодом подібні групи почали відкриватися і в міських школах [1, с. 27]. Для забезпечення нагляду за молодшими школярами у позанавчальний час діяли і т. зв. дитячі кімнати та майданчики. Наприклад, у 1955/56 н. р. в м. Харкові функціонувало 22 дитячі кімнати, де чергували жінки-активістки та матері школярів [3, с. 49].

Відтак у зв'язку з потребою організації педагогічного нагляду за дітьми шкільного віку (батьки яких не могли його забезпечити) у вільний від навчання час та, ймовірно, для припинення стихійного виникнення різних форм суспільного виховання дітей, забезпечення контролю за їхньою діяльністю з боку державних органів у 1956 р. Рада Міністрів УРСР дозволила створювати спеціальні групи учнів I-IV класів із подовженим перебуванням у школі [15, с. 2]. Основні завдання груп подовженого дня полягали у підготовці домашніх завдань, проведенні прогулянок, ігор, позакласного читання та інших заходів. Витрати на початковому етапі їхнього функціонування здійснювалися за рахунок батьків, а в сільській місцевості – колгоспів. Пізніше, коли групи набули масового поширення, порядок їх фінансування змінився – велика частина витрат здійснювалася за рахунок держави [3, с. 49]. Вважаємо, що створення груп подовженого дня поряд із розв'язанням педагогічних завдань стало однією із форм соціального захисту школярів.

У 1956 р. було започатковано новий тип навчального закладу – *школа-інтернат*. Вони організовувалися задля забезпечення загальної середньої освіти дітям-сиротам, дітям з багатодітних і малозабезпечених сімей, дітям самотніх матерів, інвалідів війни і праці, дітям, для виховання яких були відсутні необхідні умови в сім'ї, віком від 7 до 17/18 років [11].

Школи-інтернати створювалися і як нова система суспільного виховання й навчання “майбутніх будівників комуністичного суспільства” та в подальшому мали охопити значну кількість дітей. Зокрема, планувалося встановити контингент учнів в УРСР до 1960 р. не менше ніж 200 тисяч. Тому для їх організації залучалися різні міністерства та відомства, виконкоми обласних рад депутатів трудящих й інші установи. Однак план розширення їх мережі та охоплення встановленої кількості дітей не виконувався. У 1962/63 н. р. функціонувало 503 школи-інтернати [3, с. 40].

Своєрідною альтернативою школам-інтернатам стали *школи подовженого дня*, відкриті в 1960 р. До них приймалися діти віком від 7 до

15/16 років, батьки яких працювали та не мали можливості забезпечити належне виховання і догляд за ними впродовж дня. У Положенні про школу з подовженим днем зазначалося, що для учнів I-II класів та дітей з погіршеним здоров'ям мав забезпечуватися денний відпочинок. Заняття планувалося проводити в одну зміну. Решта часу мала використовуватися на продуктивну та суспільно корисну працю, самообслуговування, позакласну роботу, культурне дозвілля [12].

На початку 1960/61 н. р. розпочали роботу 104 школи подовженого дня. У 1963/64 н. р. у школах, а також групах подовженого дня навчалося і виховувалося 5,65 % учнів I-VIII класів. Такі низькі показники пояснюємо невідповідністю навчально-матеріальної бази груп і шкіл установленим вимогам. За даними Міністерства освіти УРСР, у більшості шкіл були відсутні або не обладнані кімнати для денного сну та відпочинку дітей. Деякі групи й школи не були забезпечені відповідними кадрами. Внаслідок цього значна частина дітей "відсіювалася" [3, с. 40].

Звернемо увагу, що для дітей, які потребували тривалого лікування та реабілітації з 1950 р. функціонували *лісові школи* (упродовж 60-х – 80-х рр. XX ст. вони перейменовувалися та реорганізовувалися у *санаторно-лісові школи, школи-інтернати для хворих дітей, загальноосвітні санаторно-лісові школи, санаторні школи-інтернати* [3, с. 109, 196]) – освітні та лікувально-оздоровчі заклади інтернатного типу. Поряд із проведенням профілактичних і лікувальних заходів вони забезпечували систематичне навчання школярів відповідно до навчальних планів і програм для масових шкіл [8, с. 13].

Водночас державна освітня політика спрямовувалася на створення умов для здобуття освіти дітьми, які мали порушення психофізичного розвитку, що, безперечно, вважаємо позитивним. Цій категорії дітей загальна обов'язкова освіта надавалася у *допоміжних школах для розумово відсталих дітей, школах для глухонімих та школах для сліпих* (упродовж 60-х – 80-х рр. XX ст. вони перейменовувалися та реорганізовувалися у *спеціальні школи, школи-інтернати, спеціальні загальноосвітні школи та школи-інтернати*) [3, с. 38, 108, 196]. З метою створення сприятливих умов для навчання дітей зі зниженим зором (від 20% до 30%) Міністерством освіти УРСР у 1959 р. було ініційовано відкриття при масових школах *класів охорони зору* [3, с. 38]. Позитивно оцінюємо, що для учнів I-VIII класів, які за станом здоров'я не могли відвідувати школу, організовувалося *індивідуальне навчання* вдома. [3, с. 38, 108].

Отже, у 50-х – 80-х рр. XX ст. державна політика радянського уряду спрямовувалася на створення та функціонування системи соціального захисту школярів завдяки організації фондів всеобучу, відкриттю шкільних інтернатів, транспортуванню учнів до школи, забезпеченню переважно безкоштовним харчуванням. Вектор уваги спрямовувався і на створення умов для навчання, виховання і розвитку дітей, які мали особливі потреби (діти, які залишалися без нагляду батьків упродовж дня, діти-сироти, діти з багатодітних і малозабезпечених сімей, діти самотніх матерів, діти, які потребували тривалого лікування та реабілітації, діти, які мали порушення психофізичного розвитку) у групах і школах подовженого дня, школах-інтернатах, санаторно-лісових школах та інтернатах, спеціальних школах та інтернатах. Поряд із досягненнями цього періоду, зазначимо, що внаслідок низки причин (недостатнє фінансування, невідповідність навчально-

матеріальної бази, незабезпеченість кадрами тощо), окреслені форми соціального захисту школярів реалізовувалися не в повній мірі.

Вивчення різних типів джерел показало, що в перше десятиліття державної незалежності України внаслідок складної економічної ситуації проблема соціального захисту школярів ускладнювалася. Зокрема, зменшувалася кількість груп подовженого дня; погіршувалося забезпечення учнів безкоштовними підручниками, транспортування їх школи; припинили діяльність фонди всеобучу. Комерціалізація соціальної сфери обмежила доступ дітей до позашкільної освіти, задоволення їхніх культурних інтересів і спортивно-оздоровчих потреб, а отже, – організації змістовного дозвілля [18, с. 3; 17, с. 7]. Внаслідок скорочення шкільних їдалень, зростання вартості обідів порушувався режим харчування школярів (усі учні, за винятком постраждалих від наслідків Чорнобильської катастрофи, дітей-сиріт та дітей з малозабезпечених сімей, харчувалися за власні кошти) [18, с. 3].

Унаслідок глибокої соціально-економічної кризи, екологічних проблем, критичного стану щодо забезпечення дітей раціональним харчуванням, слабкої матеріально-технічної бази системи охорони здоров'я та освіти суттєве занепокоєння викликав стан здоров'я учнів. Вступаючи до школи, 60 % дітей мали ті чи інші порушення соматичного та психічного характеру. Зростала кількість дітей, які мали психоневрологічні захворювання, хвороби нервової системи і органів чуття. 10 % від загальної кількості дітей, які розпочинали шкільне навчання, мали затримку психічного розвитку. У значної частини школярів спостерігалася недорозвиненість емоційно-почуттєвої, інтелектуальної та вольової сфер. Загострювалася також проблема *соціального сирітства* [5; 18, с. 3]. Тож задля покращення становища дітей, зокрема шкільного віку, їхнього соціального захисту, створення сприятливих умов для фізичного, інтелектуального й духовного розвитку, майбутньої повноцінної життєдіяльності та з метою координації дій, пов'язаних з виконанням Конвенції ООН про права дитини, Указом Президента України у 1996 р. було затверджено *Національну програму "Діти України"* [5].

З урахуванням того, що за межею пішої доступності перебували та потребували підвезення 12 % школярів, Комплексним планом заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999–2012 рр. передбачалася організація безоплатного регулярного підвезення до школи та зі школи учнів, які проживали у сільській місцевості [4, с. 14]. У 2000 р. за ініціативи Чернігівської облдержадміністрації була започаткована *програма "Шкільний автобус"*, яка була зорієнтована на забезпечення у сільській місцевості регулярного безоплатного підвезення до місць навчання та додому учнів і педагогічних працівників спеціально створеним новим видом транспорту – шкільним автобусом. У 2003 р. ця програма була затверджена Постановою Кабінету Міністрів України та поширювалася в усіх областях України [20].

Позитивно, що особлива увага з боку держави приділялася створенню умов для отримання освіти хворими дітьми та дітьми з психофізичними порушеннями. У 90-х рр. XX ст. продовжили роботу *загальноосвітні санаторні школи-інтернати та спеціальні загальноосвітні школи і школи-інтернати для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку* [3, с. 258]. Задля забезпечення умов для отримання якісної загальної середньої освіти дітьми, що мали органічні та функціональні захворювання

внутрішніх органів і систем організму або вади психофізичного розвитку, з 1998 р. створювалися заклади нового типу – *навчально-реабілітаційні центри* [9, с. 19]. Важливо, що колегією Міністерства освіти України (14 січня 1997 р.) було прийнято рішення про вивчення питання щодо організації спеціальних класів для дітей з вадами фізичного і психічного розвитку в режимі загальноосвітньої школи [3, с. 259]. Розглядаємо такі заходи як крок до інклюзивного навчання, що почало впроваджуватися з 2017/18 н. р.

Для дітей, які не мали необхідних умов для виховання і навчання в сім'ї; дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, загальна середня освіта, як і в радянський час, надавалася у *загальноосвітніх школах-інтернатах*. У 1997 р. їх кількість складала 285 [3, с. 258]. Проаналізувавши документи Міністерства освіти України (1991–2001), ми не знайшли інформацію про роботу в 90-х рр. ХХ ст. шкіл подовженого дня. Натомість спостерігаємо функціонування груп подовженого дня, кількість яких, як зазначалося вище, суттєво зменшилася. Пов'язуємо такі зміни зі зменшенням контингенту школярів, а також закриттям окремих груп подовженого дня у зв'язку зі складною економічною ситуацією.

Отже, у перше десятиліття незалежної України державна політика спрямовувалася на реалізацію низки заходів щодо соціального захисту учнів закладів загальної середньої освіти, зокрема, було прийнято Національну програму “Діти України”, започатковано програму “Шкільний автобус”, відкрито навчально-реабілітаційні центри, актуалізовано питання інклюзивного навчання. Як і в попередній період, особлива увага з боку держави була звернута на створення умов для розвитку, виховання і навчання дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, дітей, які потребували тривалого лікування та мали порушення психофізичного розвитку. Водночас у складних соціально-економічних умовах питання соціального захисту школярів ускладнювалося, а саме: погіршувалося транспортування дітей до школи, організація їхнього харчування в закладах освіти; зменшувалася кількість груп подовженого дня; припинили існування фонди всеобучу, шкільні інтернати, школи подовженого дня.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Підсумовуючи, зазначимо, що упродовж другої половини ХХ ст. в Україні сформувалися системні ознаки соціального захисту школярів закладів загальної середньої освіти. Завдяки спільним зусиллям держави та громадськості було організовано фонди всеобучу, шкільні інтернати, групи подовженого дня, транспортування дітей до школи, харчування; створено умови для розвитку, виховання та навчання різних категорій дітей завдяки відкриттю шкіл-інтернатів, шкіл подовженого дня, санаторних шкіл та інтернатів, спеціальних шкіл та інтернатів. Окреслені форми соціального захисту дітей можуть бути творчо використані в умовах сьогодення. Здійснений ретроспективний аналіз показав, що задля ефективного соціального захисту школярів потрібно скоординувати роботу державних органів та громадськості, здійснювати належне фінансування цієї сфери, а також підготовку та забезпечення її відповідними фахівцями.

Список використаних джерел

1. Бондар, АД & Кобзар, БС 1969. Навчально-виховна робота в школах-інтернатах і школах подовженого дня. Посібник, Київ : *Вища школа*, 303 с.

2. Гавриленко, ТЛ 2012. 'Початкова освіта в УРСР у повоєнні роки: організація та зміст', *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, вип. 104, т. 1, Чернігів, с. 67–72.
3. Гавриленко, ТЛ 2019. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: історико-педагогічний аспект. Монографія, Київ : Фенікс, 384 с.
4. Комплексний план заходів щодо розвитку загальної середньої освіти в 1999–2012 роках 1999. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 9, с. 12–25.
5. *Національна програма "Діти України"* 1996. Затверджено указом Президента України від 18.01.1996 р. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63/96>> [13 Січень 2021].
6. Положення про інтернати початкових, восьмирічних і середніх загальноосвітніх трудових шкіл з виробничим навчанням 1961. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*, № 5, с. 20–22.
7. Положення про інтернати при початкових, семирічних і середніх школах УРСР 1951. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, № 13, с. 9–11.
8. Положення про лісові школи для туберкульозних дітей 1950. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, № 15, с. 13–16.
9. Положення про навчально-реабілітаційний центр 1998. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 5, с. 19–27.
10. Положення про фонди загального обов'язкового навчання в школах Української РСР 1960. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*, № 2, с. 25–26.
11. Положення про школи-інтернати Міністерства освіти УРСР 1966. *Керівні матеріали про школу*, упоряд.: ЄС Березняк, ГК Гончаренко & ОГ Сивець, Київ, с. 150–162.
12. Положення про школу з подовженим днем 1960. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*, № 17/18, с. 26–34.
13. Про безплатний проїзд школярів, які проживають в сільській місцевості 1965. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*, № 20, с. 18.
14. Про заходи поліпшення харчування учнів молоком 1967. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*, № 4, с. 13–14.
15. Про організацію груп подовженого перебування учнів у школі 1956. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, № 7, с. 2.
16. Про організацію підвозу дітей до шкіл, віддалених від місця проживання учнів 1954. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, № 1, с. 23.
17. Про підсумки 2000/2001 навчального року та завдання на новий навчальний рік 2001. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 20, с. 3–12.
18. Про початок 1997/98 навчального року в закладах освіти України 1997. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*, № 22, с. 3–8.
19. Про створення і порядок використання спеціальних коштів всеобуча в школах УРСР 1951. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, № 13, с. 11–12.
20. *Програма "Шкільний автобус"* 2003. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 16.01.2003 р. Доступно: <http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/5242/> [13 Січень 2021].
21. Справка об итогах работы школ Украинской ССР 1968. *ЦДАВО України*, ф. 166, оп. 15, спр. 6355, 47 арк.

References:

1. Bondar, AD & Kobzar, BS 1969. Navchalno-vykhovna robota v shkolakh-internatakh i shkolakh podovzhenoho dnia (Educational work in boarding schools and extended day schools). Posibnyk, Kyiv : *Vyshcha shkola*, 303 s.
2. Havrylenko, TL 2012. 'Pochatkova osvita v URSR u povienni roky: orhanizatsiia ta zmist' (Primary education in the USSR in the postwar years: organization and content), *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky*, vyp. 104, t. 1, Chernihiv, s. 67–72.
3. Havrylenko, TL 2019. Rozvytok pochatkovoï osvity v Ukraini u druhii polovyni XX – na pochatku XXI stolittia: istoryko-pedahohichni aspekt (Development of primary education in Ukraine in the second half of the XX - beginning of the XXI century: historical and pedagogical aspect). Monohrafiia, Kyiv : *Feniks*, 384 s.
4. Kompleksnyi plan zakhodiv shchodo rozvytku zahalnoi serednoi osvity v 1999–2012 rokakh (Comprehensive action plan for the development of general secondary education in 1999-2012) 1999. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 9, s. 12–25.
5. *Natsionalna prohrama "Dity Ukrainy" (National program "Children of Ukraine")* 1996. Zatverdzheno ukazom Prezydenta Ukrainy vid 18.01.1996 r. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63/96>> [13 Sichen 2021].
6. Polozhennia pro internaty pochatkovykh, vosmyrichnykh i serednikh zahalnoosvitnikh trudovykh shkil z vyrobnychym navchanniam (Regulations on boarding schools of primary, eight-year and secondary comprehensive labor schools with industrial training) 1961. *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 5, s. 20–22.
7. Polozhennia pro internaty pry pochatkovykh, semyrichnykh i serednikh shkolakh URSR (Regulations on boarding schools at primary, seven-year and secondary schools of the USSR) 1951. *Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 13, s. 9–11.
8. Polozhennia pro lisovi shkoly dla tuberkuloznykh ditei (Regulations on forest schools for children with tuberculosis) 1950. *Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 15, s. 13–16.
9. Polozhennia pro navchalno-reabilitatsiinyi tsentr (Regulations on the training and rehabilitation center) 1998. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 5, s. 19–27.
10. Polozhennia pro fondy zahalnoho oboviazkovoho navchannia v shkolakh Ukrainiskoi RSR (Regulations on funds of general compulsory education in schools of the Ukrainian SSR) 1960. *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 2, s. 25–26.
11. Polozhennia pro shkoly-internaty Ministerstva osvity URSR (Regulations on boarding schools of the Ministry of Education of the USSR) 1966. *Kerivni materialy pro shkolu, uporiad.*: YeS Berezhniak, HK Honcharenko, OH Syvets, Kyiv, s. 150–162.
12. Polozhennia pro shkolu z podovzhenym dnem (Regulations on the school with an extended day) 1960. *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 17/18, s. 26–34.
13. Pro bezplatnyi proezd shkoliariv, yaki prozhyvaiut v silskii mistsevoli (About free travel for schoolchildren living in rural areas) 1965. *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 20, s. 18.
14. Pro zakhody polipshennia kharchuvannia uchniv molokom (On measures to improve the nutrition of students with milk) 1967. *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 4, s. 13–14.
15. Pro orhanizatsiiu hrup podovzhenoho perebuvannia uchniv u shkoli (About the organization of groups of extended stay of pupils at school) 1956. *Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, № 7, s. 2.
16. Pro orhanizatsiiu pidvozu ditei do shkil, viddalenykh vid mistsia prozhyvannia uchniv (On the organization of transportation of children to schools remote from the place of

- residence of students) 1954. *Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainskoi RSR*, № 1, s. 23.
17. Pro pidsumky 2000/2001 navchalnoho roku ta zavdannia na novyi navchalnyi rik (On the results of the 2000/2001 academic year and tasks for the new academic year) 2001. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 20, s. 3–12.
 18. Pro pochatok 1997/98 navchalnoho roku v zakladakh osvity Ukrainy (About the beginning of the 1997/98 academic year in educational institutions of Ukraine) 1997. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy*, № 22, s. 3–8.
 19. Pro stvorennia i poriadok vykorystannia spetsialnykh koshtiv vseobucha v shkolakh URSR (About creation and the order of use of special means of universal education in schools of the USSR) 1951. *Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainskoi RSR*, № 13, s. 11–12.
 20. *Prohrama “ Shkilnyi avtobus” (School Bus Program)* 2003. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 16.01.2003 r. Dostupno: <http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/5242/> [13 Sichen 2021].
 21. Spravka ob ytohakh raboty shkol Ukraynskoi SSR (Information on the results of schools in the Ukrainian SSR) 1968. *TsDAVO Ukrainy*, f. 166, op. 15, spr. 6355, 47 ark.

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА : ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-7

УДК 378.2-37014

ІННОВАЦІЇ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ ДО РОЗУМІННЯ ВИБОРУ МАЛЯТ II РОКУ ЖИТТЯ

INNOVATIONS IN THE PREPARATION OF STUDENTS OF PRESCHOOL SPECIALIZATION TO AN UNDERSTANDING IN TODDLERS CHOICE OF THE SECOND YEAR OF LIFE

Л.В. Артемова

Актуальність теми дослідження. В умовах демократизації суспільних процесів поглиблюється гуманізація освітньої сфери на усіх її рівнях від дошкілля до вищої школи. Подальше опрацювання форм і методів освітнього процесу у ЗВО на засадах сучасної орієнтації на цілісну особистість, її само реалізацію на загальнолюдських цінностях і права на вибір, зумовлює підготовку фахівців, здатних відповідно розуміти і розвивати довірених їм дітей.

Постановка проблеми. Дослідження і запровадження в останніх десятиріччях інтерактивних методів навчання змінило конфігурацію взаємодії викладача зі студентами з суб'єкт-об'єктної на суб'єкт-суб'єктну. Це суттєво підвищило якість набутих майбутніми педагогами фахових компетенцій. Та все ж не забезпечило суттєвих зрушень в їх усвідомленні, сприйнятті, діяльності з дитиною як з суб'єктом взаємодії з дорослим.

Досягти цього можна методиками "занурення" студентів у сферу потреб, інтересів, виборів дитини, починаючи з раннього віку. Така конкретизація концепції особистісно орієнтованого підходу розглядається у даному дослідженні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепція особистісно – орієнтованого підходу до дітей раннього і дошкільного віку зародилась у дослідженнях європейських педагогів - гуманістів епохи Відродження

Urgency of the research. In the conditions of democratization of social processes, the humanization of the educational sphere deepens at all its levels from preschool education to higher education. Further processing of forms and methods of educational process in higher educational establishments on the basis of the principles of modern orientation on a holistic personality, his implementation of universal values and the right to choose determines the training of specialists that are capable to understand and develop children.

Target setting. Interactive teaching methods that were researched and introduced in recent decades have changed the configuration of the teacher's interaction with students from subject-objective to subject-subjective way. This significantly has increased the quality of acquired professional competencies by future teachers. But still it has not provided significant changes in their awareness, perception, activities with a child as a subject of interaction with adults.

It is possible to achieve this by the methods of "immersion" of students into the sphere of their needs, interests, child's choices, starting from an early age. This specification of the concept of a personal-oriented approach is demonstrated in this study.

Actual scientific researches and issues analysis. The concept of a personal - oriented approach to early and preschool children was originated in studies of European teachers - humanists of the Renaissance (Y. Komenko,

Я. Коменського [8], Й. Песталоцці [15], Ж. Руссо [18] та ін. Поширення у світовій теорії і практиці концепція набула завдяки працям М. Монтессорі [13] та її послідовників. В умовах демократизації освітньо-виховного процесу в ЗДО України концепція психологічно обґрунтована дослідженнями наукової школи І. Бека [5]. Авторські дослідження Л. Артемової [3,4] виявили суттєву складову особистісного розвитку дітей раннього віку – їх вибірковість, яскраво виражену з перших днів життя новонародженого. Дослідження вибору малят в онтогенезі раннього дитинства показали, що батьки, вихователі не помічають, не зважають, не задовольняють природний і особистісний вибір малят. Це зумовило потребу вчити студентів – майбутніх вихователів малят розрізняти, розуміти, усвідомити важливість вибору малят для їх прогресивного особистісного розвитку. Опрацювання адекватної методики становить основний зміст даного дослідження.

Постановка завдання. Розробити навчальні тести, які спонукатимуть студентів у процесі власних виборів: зрозуміти й відчувати вибори малят; ставитись до малят як до суб'єктів взаємного взаємовпливу з дорослим у навчально – виховному спілкуванні.

Виклад основного матеріалу. В результаті 3-х річного лонгitudного дослідження дітей від народження до 3-х років виявлено теми, зміст, способи, різні прояви їх щоденних виборів у різних сферах потребово-емоційної та особистісної життєдіяльності. Здобуті матеріали послужили змістовою базою для опрацювання навчальних тестів, за якими студенти здійснювали процедуру вибору. У таким способом організованому практичному виборі вони вчилися бачити, розрізняти, розуміти, відчувати вибір малят: правомірний від неприйняттого, виражений різними способами, та домаганнями посильними малятам – емоційними, мовними, тактильними, жестовими,

J. Pestalozzi, J. Russo, etc). The concept of theory and practice has acquired its distribution in the world through the works of M. Montessori and its followers. In the conditions of democratization of the education and educational process, the concept was psychologically substantiated by studies of the scientific school I. Beh. The studies of L. Artemova showed a significant component of the personal development of young children - their selectivity from the first days of the newborn's life. Investigation of the choice of babies in the ontogenesis of early childhood showed that parents, teachers do not notice, do not consider, do not satisfy the natural and personal choice of babies. This led to the need to teach students - future caregivers to distinguish and understand the importance of babies choice for their progressive personal development. The investigation of an adequate methodology is the main content of this study.

The research objective. To work out educational tests that will encourage students in the process of their own choices: to understand and feel the choice of a baby; take a baby as subject of mutual interactions with adults in educational communication.

The statement of basic materials. As a result of the 3-year study of children from birth to 3-years, the content, methods, various manifestations of their daily choices in various spheres of need - emotional and personal life were detected. Obtained materials served as a content base for the training of educational tests, which the students carried out the choice procedure. In such organized practical choice, they learned to see, distinguish, understand, feel the choice of kids: lawful from unacceptable, expressed in various ways - emotional, oral, tactile, gesture, effective, etc. Due to the achievements and difficulties of their own choice, future educators participated in needs, interests, aspirations, cognitive capes, individuality of children that showed and characterized

дієвими та ін. Завдяки здобуткам і труднощам власного вибору майбутні вихователі перейнялися потребами, інтересами, прагненнями, пізнавальними потугами, індивідуальністю малят, що виявляло і характеризувало їх суб'єктність у особистісному розвитку і зростанні.

Висновки. Означене дослідження підтвердило дієздатність і результативність опрацьованої методики навчальних тестів для "занурення" дорослих у світ малят, щоб зрозуміти їх, прийняти такими суб'єктами, які вони є і рахуватися з цим у взаємодії з ними згідно концепції особистісно орієнтованого підходу.

Ключові слова: вибір, малята II року, особистісно орієнтований підхід, суб'єкт – суб'єктна взаємодія, студенти, майбутні вихователі, навчальні тести

their subjects in personal development and growth.

Conclusions. This study confirmed the capacity and effectiveness of the processed methodology of educational tests for the "immersion" of adults in the world of babies to understand them, to accept them as subjects that they are and reckon with this in cooperation with them according to the concept of a personal-oriented approach.

Key words: choice, second-year babies, personal-oriented approach, subject-subject interaction, students, future educators, educational tests

Актуальність теми дослідження. Демократизація і гуманізація сфери освіти на усіх її рівнях від дошкілля до вищої школи потребує принципових змін в організації і удосконаленні навчально – виховного процесу. Важливим напрямком є подальше опрацювання й практична конкретизація концепції особистісно-орієнтованого підходу до дитини. Теоретичні аспекти концепції активно розроблялися в Україні і у зарубіжжі. Проте залишилися без уваги чимало нагальних питань розвитку особистості з раннього віку, а саме: суб'єкт-суб'єктна взаємодія малят з дорослими людьми.

До того ж провідні суб'єкти організації життєдіяльності малят – батьки, вихователі виявились не обізнаними з проблемами розвитку особистості малят з раннього віку. Вони розуміють більше себе, ніж малят. З останніми дорослі майже не рахуються; не зважають на природні потреби чи соціальні запити малят. Отже виникла проблема підготовки дорослих і зокрема професіоналів до реалізації особистісно орієнтованого підходу щодо дітей раннього віку задля своєчасного прогресивного розвитку їх особистості.

Постановка проблеми. В усіх ланках освіти від дошкілля до вищої школи набуває актуальності наскрізна реалізація концепції особистісно – орієнтованого підходу у навчально – виховному процесі зі споживачами освітніх послуг: як з дітьми дошкільного віку так і з студентами – їх майбутніми вихователками. Концепція передбачає розуміння, сприйняття дитини, прийняття її такою, якою вона є. Важливість наскрізного теоретичного обґрунтування і методичного опрацювання інструментарію для застосування вказаної концепції зумовлена наступним.

Зрозуміти і прийняти кожного таким, яким він є, може лише той, кого самого сприймають і розуміють як індивіда з притаманними йому особливостями. Виходячи з вище сказаного, вважаю, щоб підготувати до розуміння і прийняття дітей студентами, вони самі мають пройти подібний шлях у відповідно організованій викладачем особистісно – орієнтованій

навчально - виховній діяльності. Її забезпечує суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача зі студентами у навчальному процесі ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретично вказаний стиль взаємодії обґрунтовано і практично реалізовано щодо “дорослих учнів” у працях М. Ноулза [14]. Теоретико-методичне обґрунтування проблеми досліджували з розробкою та використанням інтерактивних методів у навчанні студентів ЗВО А. Алексюк [1], Л. Артемова [2; 12], Л. Лук'янова [11], Н. Мельник [12] та ін. Результати досліджень довели прогресивну роль організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача зі студентами з допомогою активного включення останніх у учбову діяльність за допомогою інтерактивних методів. Завдяки цьому студенти із традиційних слухачів навчальної інформації від викладача перетворювались у суб'єктів навчального процесу, які самостійно здобували і оперували з пізнавальним змістом. Проміжні і кінцеві результати їх діяльності адресовані викладачу спонукали його до корекційних рекомендацій, методичних дій, які стимулювали студентів до нових навчально-пізнавальних пошуків. Студенти ставали співучасниками навчального процесу і звикали до розуміння викладачем їх можливостей і особливостей учбової діяльності кожного. Роль співучасника у здобуванні і презентації пізнавального змісту поступово стає властивою студенту і сама по собі стимулює його активність у взаємодії з викладачем і іншими студентами у академічній групі.

Здобутий статус суб'єкта навчального процесу підвищує не лише рівень опанування студентом навчального змісту. Як показав мій багаторічний досвід інноваційних розробок і застосування інтерактивних технологій у роботі зі студентами, їх суб'єктність стає особистісним надбанням студентів [2]. Вона виявляється і поза конкретною навчальною взаємодією з певним викладачем, а значно ширше: у демократизації особистих і ділових взаємин з іншими людьми. На педагогічній практиці майбутні вихователі поводяться і з дошкільнятами на рівних, з увагою і розумінням ставляться до їх запитів, намірів, вчинків. Тобто стиль суб'єкт-суб'єктної взаємодії з викладачем стає домінуючим і у власній взаємодії майбутнього вихователя з суб'єктами своїх педагогічних зусиль - дітьми. Саме цього є можливо досягти лише відповідними знаннями, добутими вербальними й наочними засобами і методами, як ще часто буває у сучасних ЗВО.

Концепція особистісно-орієнтованого підходу до дітей дошкільного віку, започаткована з часів Європейського відродження на зміну епохи середньовіччя Я. А. Коменським [8], знайшла подальшу розробку у працях педагогів-гуманістів, зокрема, Й. Песталоцці [15]. Світове визнання вона здобула завдяки поширенню розробленої М. Монтесорі [13] методики роботи з малими дітьми. У сучасних країнах Західної Європи вказана концепція є визначальною у організації діяльності вихователів і дітей з раннього віку у дошкільних закладах за результатами порівняльного дослідження і безпосереднього вивчення Н. Мельник, Л. Артемової [12]. В Україні проблеми розвитку особистості в аспекті особистісно орієнтованого підходу до дітей дошкільного віку в умовах ЗДО досліджує психолого-педагогічна наукова школа І. Бега [5], зокрема, його учениця і послідовниця О. Рейпольська [17].

Постановка проблеми. У багатовимірному понятті “розвиток особистості” ґрунтовно вивчені базові діяльності дітей раннього віку:

науковою школою Д. Ельконіна – предметна [7], М. Лісіної – спілкування [10]. Доведено, що ці діяльності є провідними у розвитку особистості малят з раннього віку.

В останні роки у дослідженнях Л. Артемової [3; 4] з розвитку особистості дітей раннього віку виявлено мало вивчене явище – вибір немовлят від народження до 3-х років і пізніше у дошкільному віці. Окремі аспекти вибору малятами ігор, самостійних дій, рішень і не розуміння цього дорослими дозволили апробувати і рекомендувати нові рішення загальновідомої й обтяжливої проблеми вередувань малят. Вередування психологи пов'язували з періодичними віковими кризами в їх розвитку Л. Виготський, А. Лурія [6]. Та чимало аспектів означеної проблеми залишилися ще не з'ясованими. Зокрема, потребує подальшого дослідження проблема розуміння і прийняття дорослими особистого вибору малят. Вважаю, що необхідно залучити студентів – майбутніх вихователів до підготовки сприйняття вказаних аспектів особистості немовлят.

Відповідно поставлена мета: застосувати вибір студентів як спосіб практичного з'ясування і розуміння ними особливостей вибору дітей II року.

Завдання.

1. Опрацювати навчальні тести для вправлення студентів у вибірковій пізнавальній діяльності.
2. Використовувати навчальні тести для практичного пізнання студентами змісту і мети виборів малят.

Методологія дослідження. Особистісно орієнтований підхід до студентів як теоретична основа організації їх пізнавальної діяльності на аудиторних заняттях і у самостійній поза аудиторній роботі.

Практична організація пізнавальної діяльності студентів з навчальним змістом вибору малят.

Методи (Methods) навчального дослідження. Методом “занурення” забезпечено практичне включення студентів у самостійну пізнавальну діяльність у процесі вибору серед завдань навчальних тестів:

а) основним інструментом пізнання вибору малят студентами був їх власний вибір серед альтернативних дій, поведінкових, емоційних ознак вибору малят;

б) пізнання навчального змісту студентами організовано й активізовано методом ранжування ними виборів малят за пріоритетними ознаками.

Матеріали для пошуку і вибору студентів: альтернативні завдання навчальних тестів на актуальні теми вибору малят.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наші лонгітюдні дослідження показали, що з перших днів життя немовлят їх органічні потреби спонукають до вибору між тим, чого вони потребують і його відсутністю чи не достатністю. Голод, чи не достатнє його задоволення спонукає дитя сигналізувати про нього плачем. При тамуванні голоду сигнал припиняється, немовля замовкає. Ще до пів року особистісні потреби у емоційному і тактильному спілкуванні з близькими людьми спонукають немовлят обирати маму, як найвідомішу їм людину, серед інших людей. На задоволення цього вибору немовля реагує посмішкою, далі “комплексом поживлення”, різними вокалізаціями. До кінця I-о року при відсутності мами в кімнаті немовля плаче, навіть облишаючи іграшки, якими займається. Тобто відчуває особистий дискомфорт і неспокій.

На II році органічні й особистісні потреби продовжують все ширше регламентувати вибір малят. Тому важливо розглянути особливості цього вибору. Щоб студенти відчували себе суб'єктами самостійного вибору і не лише зрозуміли, а й просяклися правомірністю вибору і наполегливістю малят у його досягненні були опрацьовані навчальні тести. У них запропоновано студентам обирати ймовірні ознаки вибору малят серед альтернативних ознак вибору, щоб розмірковуючи знайти правильне рішення.

У подальших навчальних тестах розглянемо лише дві основні теми вибору немовлят II року – харчову сферу і особистісну сферу.

Проблема: Що обирають малята у харчовій сфері? Чому їх вибір важливий для особистісного розвитку?

Навчальні тести, які характеризують вибір малят під час їх харчування, і дозволяють студентам з'ясувати вказану проблему шляхом роздумів, дискусій, індивідуальних та групових рішень.

1. Чи здатне маля II року обирати з наданої йому їжі?

а) здатне; б) ні, не здатне; в) невже здатне?; г) цікаво дізнатися!

2. Що спонукає малят обирати певні страви?

а) голод; б) смак страв; в) запах страв; г) вигляд страв; д) пізнавальний інтерес.

3. Як маля виявляє свій вибір їжі?

а) охоче відкриває рот; б) стуляє губи; в) легко ковтає їжу; г) плюється їжею; д) радіє їжі; е) злиться; ж) капризує; з) затримує їжу за щокою; і) просить ще їжі; ї) облишає їжу; к) давиться їжею; л) раптово блює з'їденим; м) смакує страву.

4. Способи, якими маля виражає самостійність під час їжі, питва.

а) лізе пальцями у тарілку (чашку); б) береться їсти ложкою; в) чекає годування (напування); г) розмазує їжу по тарілці; д) не дає допомогти, годувати (поїти); е) їсть сам, як уміє; ж) обстежує посуд, їжу, напій.

а) притримує чашку, коли його поють; б) сам намагається пити з чашки; в) відштовхує чашку; г) розглядає візерунки (зображення) на чашці; д) проливає питво; е) смакує напій; ж) розглядає його колір; з) нюхає напій; і) розмазує пролите.

5. Як домагається немовля обраної їжі, напою.

а) позитивною мімікою; б) негативними гримасами; в) виразними звуками; г) словами; д) жестами відмови; е) жестами згоди; ж) капризами; з) впертістю, поспішає до столу; і) не облишає гру, іграшку; ї) плачем; к) тягнеться до страви.

6. Як відмовляється немовля від не бажаної їжі, напою.

а) словами; б) проханнями; в) протестами; г) розглядає книжку; д) займається іграшкою; е) лізе під стіл; ж) тікає від дорослого; з) не реагує на умовляння.

7. Як реагують дорослі на позитивний вибір їжі, напою малям ?

а) радістю; б) неувагою; в) похвалою; г) ласкою; д) дають їжі досхочу; е) переогодовують; з) обмежують; і) емоційною і словесною підтримкою.

8. Як реагують дорослі на небажання малюка їсти їжу, пити напій.

а) умовляють; б) годують силою; в) не зважають; г) залишають голодним; в) припиняють харчування; д) годують, розважаючи іграшками (книжечками, забавами...); е) дозволяють їсти самостійно; ж) змінюють, добирають страви.

9. Як реагують дорослі на самотійні дії малюка під час їжі.

а) дають ложку; б) дозволяють їсти руками; в) дають їжу зручними для малих рук шматочками; г) годують самі; д) виявляють терпіння; є) нетерпляче підганяють маля; ж) дають досить часу; з) обмежують час; і) радіють успіху маляти; ї) сварять за безлад, бруд; к) спокійно реагують на незграбні дії малюка.

10. Як впливає на розвиток особистості маляти задоволення його вибору їжі, напою дорослим.

а) позитивно; б) негативно; в) не впливає; г) маля спокійне; д) маля радісне; є) маля байдуже; ж) маля вередує; з) маля їсть з апетитом; і) маля стає вимогливе; ї) маля стає перебірливе; к) не їсть незвичного; л) швидко з'їдає їжу.

11. Вплив на розвиток особистості маляти не задоволення його вибору їжі, напою дорослим.

а) позитивний; б) негативний; в) не впливає; д) маля впирається; є) маля вередує; ж) маля не зважає; з) маля не їсть; і) маля хитрує; ї) маля сердиться.

12. Важливо чи ні дозволяти обрані малям самотійні дії під час їжі.

а) важливо; б) не важливо; в) нехай їсть так, як вчать; д) дорослий краще знає, як їсти; г) зголодніє – з'їсть; є) сам їстиме краще; ж) їстиме сам – навчиться; з) їстиме сам – забрудниться (зіпсує їжу); і) сам їстиме довго; ї) коли навчиться, то їстиме сам; к) трохи їсть сам, а трохи з дорослим.

Інструкція: допишіть ваші варіанти вибору і рішень маляти; позначте знаком “+” рішення, яке сприяє особистісному розвитку маляти, знаком “-” рішення, яке затримує його розвиток. За кожен “+” зараховується 1 бал, за кожен “-” віднімається 1 бал від набраної суми плюсів.

Дискусійне обговорення студентами результатів з обґрунтуванням кожним власного оцінювання виборів своїх і малят. Пошуки студентами консенсусу.

Ймовірні висновки студентів.

1. Харчування у житті малят II року є важливим фактором як їх життєдіяльності так і загального особистісного розвитку. Це період активного формування смаків малят шляхом випробовувань різних страв на смак, запах, зовнішній вигляд. Пропонований дорослими асортимент страв ставить малят перед вибором: одним вони надають перевагу, інших уникають. Люблячі, уважні дорослі не можуть ігнорувати вибору малят. Вони терпляче і не нав'язливо привчатимуть малят до корисних страв, смачно їх готуючи, привабливо сервіруючи, подаючи власний приклад їх уподобання за спільною з малятами трапезою, а також іншими коректними способами.
2. Зростаюча самотійність малят активно виявляється і під час прийому їжі. Їм хочеться діяти ще не вправними рученятами, але саме так, як це робить дорослий. Такий вибір малят необхідно всіляко підтримувати, якщо хотіти їх навчити врешті їсти самотійно. Адже цей правомірний вибір малят свідчить про їх своєчасний розвиток. Тому доцільно не стримувати його, не підміняти обслуговуванням заради скорочення часу на прийом їжі, чистоту чи охайність. Краще зважити і обрати важливіше – розвиток самотійності маляти і підтримати його радість від кожного, хоч не значного, досягнення, співпрацювати з ним, полегшуючи його зусилля, створювати умови для успішних дій, які допоможуть йому

самому поїсти. Наданням самостійності у споживанні їжі можна скористатися як значимою мотивацією до споживання малям ще не улюблених, але корисних страв.

3. Задоволення дорослими вибору малям певних страв та способів їх споживання це шлях до своєчасного розвитку самостійності і поступового самовдосконалення у ранньому віці тобто розвитку важливих складових особистісного розвитку.

Випередження чи ігнорування вибору малят і стримування його самостійної реалізації – це нехтування їх особистісним розвитком у сенситивному періоді раннього дитинства.

Для порівняння багатоманітності виборів малят II року розглянемо їх сферу спілкування.

Проблема: Чим і наскільки важливе спілкування для малят II року життя? Кого і за що саме обирають малята для суб'єкт-суб'єктного спілкування?

Навчальні тести для роздумів студентів, щоб шляхом власного вибору рішень виявити, зрозуміти і відчувати малят через сутність та ознаки їх виборів у сфері спілкування.

1. Виявіть вибірковість малят серед близьких і сторонніх людей.

а) бабуся; б) дядько; в) мама; г) сестра; д) тато; е) дідусь; ж) сусідка; з) тітка; і) брат; ї) жінка (чоловік) на вулиці; й) діти на майданчику; к) незнайомец в домі (квартирі), в іншому місці.

Міркування студентів з приводу обраної ними пріоритетності передбачуваного вибору малят серед зазначених у тесті осіб.

2. Причини пріоритетності у виборі малятами певних осіб з найближчого і подальшого довкілля.

а) особистісне спілкування; б) байдужість дорослого; в) ласкавість рідних; г) догляд; д) предметна діяльність з дорослим; ж) не знання перехожого; е) гра з дорослим з іграшками; з) ігри-хованки з дітьми, дорослими; і) годування; ї) ігри-забави, грубе поводження дорослого, інших дітей; к) показ довкілля; л) строгість дорослого; м) любов до малюка; н) заборони; о) інтерес до ігор інших малят; п) цікавість до занять старшого брата (сестри); р) показ мультфільмів; с) тактильне спілкування; т) розмови (пояснення) старших.

Версії студентів про причини вибору малятами певних людей.

3. Ознаки вибору малят: а) пріоритетних; б) не бажаних для них людей.

а) тривало спілкується; б) ухиляється від спілкування; в) очікує дорослого (однолітка); в) не виявляє інтересу до певних людей (дітей); г) дає іграшку (книжку...); д) забирає все; е) радіє зустрічі; ж) не йде на запрошення; з) байдужий до появи дорослого (дитини); і) посміхається; ї) відвертається; к) виявляє страх; л) плаче, коли дорослий зникає; м) плаче на спроби незнайомця спілкуватися; н) не дається взяти на руки; о) проситься на руки; п) бере за руку; р) не дає руки; с) вередує; т) впирається; у) пручається; ф) чекає.

Додайте свої варіанти ознак вибору маляти: емоції, дії, вчинки.

4. Способи домагання малятами здійснення свого вибору.

а) мовою (прохання, звертання, так, ні); б) емоціями (посмішка, плач, крик, доброзичливість, відкритість, сердитість); в) тактильними сигналами (дотик, обійми, поцілунки, бере за руку, висмикує руку, гладить); г) жестами

(замахується, б'ється, закличними рухами); д) вчинками (кусається, кидається іграшками, руйнує споруди, робить на зло, робить потайки).

Оберіть правомірні способи малят відстояти власний вибір.

5. Як реагують дорослі: а) на вибір малятами спілкування з ними; б) на не бажання малят спілкуватися з певною людиною. а) підтримують; б) не задоволені; в) ревнують; г) ображаються; д) проводять час з ним; є) граються з ним; ж) залучають до своїх справ; з) не звертають уваги на маля; і) сердяться; ї) залишають на самоті; к) не розуміють.

Розподіліть реакції дорослих між позиціями "а" і "б".

6. Як впливає на розвиток особистості малят ставлення до їх вибору дорослих (інших дітей): а) задоволення чи б) не задоволення вибору дорослими (іншими дітьми). а) позитивна реакція; б) не увага до вибору; в) похвала; г) заборона; д) не розуміння; є) радісне сприймання; ж) реалізація вибору; з) уникнення маляти; і) взаєморозуміння; ї) спільна діяльність (гра, читання, огляд довкілля...); к) відмова; л) зміцнює симпатію; м) провокує антипатію; н) породжує довіру (не довіру).

7. Чи для розвитку особистості дорослий має задовольняти правомірний вибір маляти, чи не задовольняти? Поясніть – чому?

Інструкція до виконання цих навчальних тестів та ж, що і до попередніх.

Ймовірні висновки студентів після обговорення їх виборів.

1. Спілкування з дорослими і іншими дітьми вочевидь надзвичайно цікавить малят, оскільки задоволення їх вибору викликає позитивні емоції та інші реакції. Не задоволення вибору обраного малям дорослого чи дитини для спілкування породжує негативні реакції, пригнічує дитину.
2. Оскільки прогресивний розвиток особистості маляти відбувається під впливом позитивних емоцій, доцільно їх забезпечувати, задовольняючи правомірний вибір маляти. Для цього важливо розуміти, підтримувати й допомагати реалізувати вибір маляти.

Висновки:

1. Сучасна активізація навчально-виховного процесу інтерактивними методами навчання має позитивні, але дещо обмежені наслідки. Студенти до певної міри набувають статусу суб'єкта навчального процесу. Це дещо активізує їх учбову діяльність і самостійність у здобуванні професійних компетенцій. Проте майбутні вихователі все ж не достатньо готові використати здобуті знання для їх практичної реалізації у роботі з малятами. Тому у подальшому опрацюванні й реалізації концепції особистісно-орієнтованого підходу до дітей вбачаємо ще не вичерпані аспекти й можливості, зокрема, з проблеми вибору малят II року життя.

2. Відповідно практичну реалізацію концепції особистісно-орієнтованого підходу до дітей вбачаємо у такій організації пізнавальної діяльності студентів, яка спонукає їх пройти шлях особистісного вибору у спеціально організованій для цього вибірковій діяльності. У проведеному дослідженні опрацьовані навчальні тести дозволяють майбутнім вихователям зрозуміти і відчувати вибір малят, реально "занурившись" у процедуру вибору на актуальні для життєдіяльності і особистісного розвитку малят теми "Харчова сфера", "Сфера спілкування".

3. Вибіркова діяльність і ранжування різноманітних проявів вибору малят допомогла студентам зрозуміти й відчути вибір малят та його роль у їх особистісному розвитку. Обговорення результатів вибору кожного у студентській групі дозволило студентам обрати правильні рішення і переконатися у неправильних та відмовитися від них. Студенти також спромоглися дійти до вірогідних висновків щодо потреби і спроможності малят робити вибір і домагатися його здійснення посильними їм способами. Після такого заняття студенти зуміли вирізняти вибір малят під час безпосереднього спостереження за їх життєдіяльністю на педагогічній практиці.

Перспективи подальших досліджень. Надалі важливо дослідити:

- а) вибірковість малят II року в інших сферах життєдіяльності;
- б) вибірковість малят інших вікових груп у різноманітні їх життєдіяльності;
- в) здійснити порівняльний аналіз проявів вибірковості дітей у динаміці від народження до III року включно;
- г) вдосконалювати методику вивчення студентами виборів дітей раннього віку.

Список використаних джерел:

1. Алексюк, АМ 1998. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ: *Либідь*, 558 с.
2. Артемова, ЛВ 2015. Педагогіка і методика вищої школи, Київ: *Кондор*, 272 с.
3. Артемова, ЛВ 2020. 'Вередування малюків: розбещеність чи відстоювання свого вибору?', *Дошкільне виховання*, № 5 (945), С. 8 – 13.
4. Артемова, ЛВ 2020. 'Регулюємо вибір малят', *Дошкільне виховання*, № 11 (951), С. 6 – 10.
5. Бех, ІД 2003. 'Виховання особистості', у 2-х кн., Кн. 2: *Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади*, Київ: *Либідь*, 280 с.
6. Выготский, ЛС & Лурия, АР 1993. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок, Москва: *Педагогика-Пресс*, 224 с.
7. Ельконин, ДБ 2007. Детская психология, Москва: *Издат. центр Академия*, 4-е изд., 384 с.
8. Коменський, ЯА 2004. 'Материнська школа, або про дбайливе виховання юнацтва у перші шість років', в *Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки*, за заг. ред. ЗН Борисової, упорядники ЗН Борисова, & ВУ Кузьменко, Київ: *Вища школа*, С. 10 – 15.
9. Леонтьев, АН 1981. Проблемы развития психики, Москва: *МГУ*, 4-е изд., 584 с.
10. Лисина, МИ 2009. Формирование личности ребенка в общении. Монография, СПб: *Питер*, 320 с.
11. Лук'янова, ЛБ 2012. 'Теоретико – методологічні засади підготовки майбутніх викладачів до навчання дорослих', в *Освіта дорослих: теоретичні і методологічні засади*, [монографія], авт. кол.: Лук'янова, ЛБ, Сігаєва, ЛЄ, Аніщенко, ОВ, Зінченко, СВ, Баніт, ОВ, Лапаєнко, СВ & Василенко, ОВ, Київ: *Педагогічна думка*, С. 5 – 51.
12. Melnyk, NI, Vertuhina, VM, Artemova, LV and etc. 2020. 'Progressive practices of government management in preschool teachers professional training in Western European countries', *Universal Journal of Educational Research*, San Jose, Vol. 8, № 10, P. 4591-4602.
13. Монтессори, М 2004. 'Метод наукової педагогіки, застосовуваний до дитячого виховання в будинках дитини', в *Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки*, за заг. ред. ЗН Борисової, упорядники ЗН Борисова, & ВУ Кузьменко, Київ: *Вища школа*, С. 104 – 120.

14. Ноулс, МШ 1970. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики, Москва: Педагогика, 236 с.
15. Песталоцці, ЙГ 2004. 'Як Гертруда вчить своїх дітей. Книга матерів або порадник для матерів, як їм навчати своїх дітей спостерігати і говорити', в *Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки*, за заг. ред. ЗН Борисової, упорядники ЗН Борисова, & ВУ Кузьменко, Київ: Вища школа, С.53 – 67.
16. Піроженко, ТО 2010. Особистість дошкільника: перспективи розвитку, Тернопіль: Мандрівець.
17. Рейпольська, ОД 2020. Теоретико-методичні засади формування у дошкільників ціннісного само ставлення. *Монографія*, Київ: Видавничий Дім «Слово», 508 с.
18. Руссо, ЖЖ 2004. 'Еміль або про виховання', в *Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки*, за заг. ред. ЗН Борисової, упорядники ЗН Борисова, & ВУ Кузьменко, Київ: Вища школа, С. 39 – 52.

References:

1. Aleksyuk, AM 1998. Pedagogika vishoyi osviti Ukrayini. Istoriya. Teoriya (Pedagogy of higher education. History. Theory). Kiyiv: Libid, 558 s.
2. Artemova, LV 2015. Pedagogika i metodika vishoyi shkoli (Pedagogy and methodology of higher school), Kiyiv: Kondor, 272 s.
3. Artemova, LV 2020. 'Vereduvannya malyukiv: rozbeshenist chi vidstoyuvannya svogo viboru? (Naughty toddlers: district or defending the choice?)', *Doshkilne vihovannya*, № 5 (945), S. 8 – 13.
4. Artemova, LV 2020. 'Regulyuyemo vibir malyat (We are regulating the choice of toddlers)', *Doshkilne vihovannya*, № 11 (951), S. 6 – 10.
5. Beh, ID 2003. 'Vihovannya osobistosti (Education of personality)', u 2-h kn., Kn. 2: *Osobistisno oriyentovaniy pidhid: naukovopraktichni zasadi*, Kiyiv: Libid, 280 s.
6. Vygotskij, LS & Luriya, AR 1993. Etyudy po istorii povedeniya. Obezyana. Primitiv. Rebenok (Sketches of behavior history. Monkey. Primitive. Child), Moskva: Pedagogika-Press, 224 s.
7. Elkonin, DB 2007. Detskaya psihologiya (Children psychology), Moskva: Izdat. centr Akademiya, 4-e izd., 384 s.
8. Komenskij, YaA 2004. 'Materinska shkola, abo pro dbajlive vihovannya yunactva u pershi shist rokiv (School of maternity or about caring education of teenagers in early years)', v *Hrestomatiya z istoriyi doshkilnoyi pedagogiki*, za zag. red. ZN Borisovoyi, uporyadniki ZN Borisova, & VU Kuzmenko, Kiyiv: Visha shkola, S. 10 – 15.
9. Leontev, AN 1981. Problemy razvitiya psihiki (Problems of psychic development), Moskva: MGU, 4-e izd., 584 s.
10. Lisina, MI 2009. Formirovanie lichnosti rebenka v obshenii (Formation of child personality in a society). Monografiya, SPb : Piter, 320 s.
11. Luk'yanova, LB 2012. 'Teoretiko – metodologichni zasadi pidgotovki majbutnih vkladachiv do navchannya doroslih (Theoretic-methodological aspects of education of future teachers in education of adults)', v *Osvita doroslih: teoretichni i metodologichni zasadi*, [monografiya], avt. kol.: Luk'yanova, LB, Sigayeva, LYe, Anishenko, OV, Zinchenko, SV, Banit, OV, Lapayenko, SV & Vasilenko, OV, Kiyiv: Pedagogichna dumka, S. 5 – 51.
12. Melnyk, NI, Vertuhina, VM, Artemova, LV and etc. 2020. 'Progressive practices of government management in preschool teachers professional training in Western European countries', *Universal Journal of Educational Research*, San Jose, Vol. 8, № 10, P. 4591-4602.
13. Montessori, M 2004. 'Metod naukovoї pedagogiki, zastosovuvaniy do dityachogo vihovannya v budinkah ditini (Method of scientific pedagogy used towards child bringing up in orphanage)', v *Hrestomatiya z istoriyi doshkilnoyi pedagogiki*, za zag. red. ZN Borisovoyi, uporyadniki ZN Borisova, & VU Kuzmenko, Kiyiv: Visha shkola, S.104 – 120.

14. Nouls, MSh 1970. *Sovremennaya praktika obrazovaniya vzroslykh. Andragogika protiv pedagogiki* (Modern practice of adult education. Andragogic against pedagogic), Moskva: *Pedagogika*, 236 s.
15. Pestalocci, JG 2004. 'Yak Gertruda vchit svoiyh ditej. Kniga materiv abo poradnik dlya materiv, yak yim navchati svoiyh ditej sposterigati i govoriti (How Hertruda teaches her children. Mothers book or recommendations for mothers how to teach their children to observe and speak)', v *Hrestomatiya z istoriyi doshkilnoyi pedagogiki*, za zag. red. ZN Borisovoyi, uporyadniki ZN Borisova, & VU Kuzmenko, Kiyiv: *Visha shkola*, S.53 – 67.
16. Pirozhenko, TO 2010. *Osobistist doshkilnika: perspektivi rozvitku* (Pre-school personality: perspectives of development), Ternopil: *Mandrivec*.
17. Rejpolska, OD 2020. *Teoretiko – metodichni zasadi formuvannya u doshkilnikiv cinnisnogo samo stavlennya* (Theoretic-methodological aspects of formation of self-creation in preschool children). Monografiya, Kiyiv: *Vidavnicij Dim «Slovo»*, 508 s.
18. Russo, ZhZh 2004. 'Emil abo pro viovannya (Emil or about education)', v *Hrestomatiya z istoriyi doshkilnoyi pedagogiki*, za zag. red. ZN Borisovoyi, uporyadniki ZN Borisova, & VU Kuzmenko, Kiyiv: *Visha shkola*, S. 39 – 52.

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-8

УДК 37.04

МЕТОДОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ЩАСЛИВОГО ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

METHODOLOGICAL MEASUREMENTS OF HAPPY PRESCHOOL CHILDHOOD

І. О. Луценко

Актуальність теми дослідження. Сучасні дослідження засвідчують потребу людини у щасті, яке нині використовується як інструмент вимірювання прогресу людства. Щастя пов'язано з реалізацією людського потенціалу, тому до проблеми висвітлення способів його досягнення долучаються практично всі фахівці, чия діяльність пов'язана з внутрішнім життям людини, його перебігом і процесами.

Постановка проблеми. Методологічне утвердження значущості щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства – як однієї із цінностей сучасної дошкільної освіти – містить Базовий компонент дошкільної освіти. Водночас не розкрито категорії, теорії, принципи, що мають цільове призначення – реалізацію поставленої мети.

Urgency of the research. Current research shows the human need for happiness, which is now being used as a tool for measuring progress of mankind. Happiness is connected to the realisation of human potential, therefore, practically all professionals whose work is related to the inner life of human beings, its course and processes are involved in the problem of highlighting the ways to achieve it.

Target setting. The methodological assertion of the importance of happy preschool childhood - as one of the values of modern preschool education - is contained in the Basic Component of Preschool Education. However, the categories, theories, principles that have a purpose - the realisation of the objective - are not revealed.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічних дослідженнях категорія “щастя” вивчається через призму таких понять, як: “щастя як педагогічна категорія”, “позиція щасливої людини”, “педагогічне щастя”, “щасливий педагог”, “щаслива дитина”. Щастя досліджують О. Абраменко, Л. Варава, В. Ніснер, О. Павлова, Т. Уварова, Н. Щуркова.

Постановка завдання.

Категорія щастя визначається як педагогічна категорія. Водночас не визначено ключове спеціалізоване поняття, у якому було б окреслено істотні, суттєві ознаки об’єктивного опису дійсності, яка відповідає вимогам щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства.

Виклад основного матеріалу.

Виділено структурні компоненти щастя дорослої людини і визначено специфічні відмінності їх прояву у дитини раннього і дошкільного віку. Проаналізовано відповіді батьків на запитання анкети “Коли Ваша дитина почуває себе щасливою?”, відповіді і малюнки дітей. Визначено зміст поняття “щасливе проживання дитиною дошкільного періоду дитинства” та окреслено феномен щастя дитини-дошкільника, педагогічні умови організації щасливого перебігу життєдіяльності дитини в ЗДО.

Висновки. В Україні щасливе проживання дошкільного періоду дитинства забезпечується на законодавчо-правовому рівні. Держава гарантує реалізацію прав і свобод дитини, забезпечення належних умов для її життєдіяльності і зростання в сім’ї. Щасливе життя дошкільника можливе і досягне завдяки цілеспрямованим і об’єднаним зусиллям батьків і педагогів. Щасливе проживання дитини в сім’ї, перебування протягом дня в ЗДО можливе при забезпеченні сукупності психолого-педагогічних умов, обов’язковому врахуванні феномену щастя дитини-дошкільника.

Ключові слова: щастя, щастя дитини-дошкільника, радість, задоволеність життям.

Actual scientific researches and issues analysis. In pedagogical research, the category "happiness" is studied through the prism of such concepts as "happiness as a pedagogical category", "position of a happy person", "pedagogical happiness", "happy educator", "happy child". Happiness is explored by O. Abramenko, L. Varava, V. Nisner, A. Pavlov, T. Uvarova, N. Shchurkova.

The research objective. The category of happiness is defined as a pedagogical category. At the same time, a key specialised concept has not been defined that captures the essential, significant features of an objective description of reality that meets the requirements for a happy preschool childhood.

The statement of basic material.

The structural components of adult happiness are identified and specific differences between their manifestation in infants and preschool children are identified. Parents' answers to the questionnaire "When does your child feel happy?" and children's answers and drawings were analysed. The article defines the concept of "happy preschool childhood" and indicates the phenomenon of preschool child happiness, pedagogical conditions of organization of a happy course of life activity of a child in an preschool education institution.

Conclusions. In Ukraine, a happy preschool period is ensured at the legal and legislative level. The state guarantees the implementation of the child's rights and freedoms and ensures the conditions for his or her vitality and growth in the family. A happy preschooler's life is possible and achievable through the targeted and combined efforts of parents and teachers. A child's happiness in the family and in the pre-school institution during the day is possible if a combination of psychological and pedagogical conditions and the phenomenon of the pre-school child's happiness is taken into account.

Keywords: happiness, the happiness of a pre-school child, joy, life satisfaction.

Актуальність теми. Проблема щастя здавна хвилює людину. Роздуми про людське щастя знаходимо у працях філософів, педагогів минулого (Арістотель, Г. Ващенко, П. Гольбах, О. Захаренко, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтессорі, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Р. Штайнер). Щастя як наукова категорія досліджується сучасними філософами (В. Татаркевич, Е. Фромм), психологами (М. Аргайл, В. Клайн, К. Роджерс, М. Чиксентмихайи), соціологами (Є. Головаха), педагогами (В. Ніснер, Н. Щуркова).

Однак, нині вченими, провідна роль серед яких належить економістам (Бруно Фрей, Річард Лейард), вироблено методологічний підхід до щастя, згідно з яким, воно розглядається як нова наукова дисципліна, що визначає сучасні економічні і політичні підходи держав світу і відображає всесвітню потребу людства у щасті. Такий підхід дає змогу визначити щастя як інтегративну цивілізаційну цінність [14]. Рішенням ООН щастя визнано холістичним напрямом розвитку і розглядається як інструмент вимірювання прогресу людства.

Щастя пов'язано не лише з суб'єктивним відчуттям радості життя, важливим є його зв'язок з реалізацією людського потенціалу. Тому до проблеми висвітлення способів досягнення людиною щастя, допомоги батькам виховати щасливу дитину нині долучаються практично всі фахівці, чия діяльність так чи інакше пов'язана з внутрішнім життям людини, його перебігом і процесами: психотерапевти (С. Качмар), письменники (С. Єфременко), психологи-консультанти, лайф-коучі, блогери.

Реалії пошуку сучасним поколінням українців щастя в житті, їхній достатньо високий рівень невдоволеності своїм життям [21], дослідницькі розвідки вчених-представників різних наукових галузей щодо пізнання сутності щастя, актуальність прагнення його досягти практично кожною особистістю, запити батьків щодо рекомендацій, правил виховання щасливих дітей, численні рекомендаційні розробки практичних психологів, педагогів, визначають необхідність методологічного обґрунтування щасливого дошкільного дитинства.

Постановка проблеми. Методологічне утвердження значущості щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства як передумови її повноцінного розвитку та подальшої самореалізації у житті – як однієї із цінностей сучасної дошкільної освіти – містить Базовий компонент дошкільної освіти [4]. Водночас не розкрито категорії, теорії, парадигми, принципи, методи, що мають цільове призначення – реалізацію поставленої мети.

Наукового вирішення потребує розвиток методології педагогічної діяльності, спрямованої на забезпечення щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства в умовах її життєдіяльності в закладі дошкільної освіти. Організовуючим початком цього процесу є введення у науковий обіг дошкільної педагогіки поняття “щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства” і відповідних спеціалізованих похідних понять, що включає аналіз вже проведених досліджень, присвячених категорії “щастя” як в педагогіці, так й в інших наукових галузях.

Практичний аспект розгляду поставленої проблеми виявляється завдяки діалектичному зв'язку між методологією і діяльністю [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічних дослідженнях категорія “щастя” вивчається через призму таких понять, як:

“щастя як педагогічна категорія”, “позиція щасливої людини”, “педагогічне щастя”, “щастя дитини”, “щастя педагога”, “щасливий педагог”, “щаслива дитина” [1; 6; 8; 15; 16; 19].

На розвиток здатності дитини проживати щастя життя в усіх його проявах спрямований такий науково-педагогічний напрям як феліксологія виховання (латинське *felix* перекладається як щасливий, благополучний). Н. Щуркова і О. Павлова, як представники цього напрямку, виділяють такі поняття як: виховання щастям, щастя виховання, виховання щасливої людини. Щастя визначається Н. Щурковою як духовна субстанція динамічного процесу проживання стану задоволеності життям. На думку вченої, щастя – це емоційна оцінка життєвого періоду. Етапи досягнення щастя такі: Я живу – Я маю – Я спілкуюсь – Я творю – Я перетворюю світ. Вчена виділяє також такі основні виховні принципи як: орієнтація на соціально-ціннісні взаємини; суб’єктності; прийняття дитини як даності [8].

Вивчення щастя з погляду педагогіки в історії вітчизняної освіти і виховання здійснено В. Ніснер [15]. Спираючись на погляди і розвідки українських педагогів і вчених, авторка визначає, що щастя як педагогічна категорія є загальним поняттям педагогіки, сутністю якого є педагогічне щастя як єдність дитячого щастя і щастя вчителя, яке засновано на взаємній любові, повазі й довірі. Як педагогічне поняття, щастя охоплює й шляхи його досягнення. Дослідниця робить важливий висновок про те, що метою виховання має бути щаслива особистість, а сприяти цій меті має утвердження педагогічної ідеї: щасливий вчитель – щасливий учень.

Умови виховання учня як щасливої людини, дослідила Т. Уварова. Однією з них, є створення сприятливого душевно-духовного оточення, організація взаємодії батьків і всіх учасників педагогічного процесу. Щоб дитина виросла щасливою важливо дотримуватися таких правил: розвиток позитивного мислення дитини і почуття оптимізму; уникнення соціального порівняння й заздрості; розвиток соціальних контактів, витривалості, уміння пробачати, насолоджуватися радіщами життя, реалізовувати життєві мрії тощо [19, с. 96].

О. Абраменко під щастям як категорією педагогіки молодшого шкільного віку розуміє життєву позицію дитини, а саме: систему її міжособистісних, ціннісно-орієнтаційних, емоційно-оцінних ставлень до різних сторін дійсності; цілісну систему поглядів на своє місце у світі, яка дозволяє оцінити себе і світ з позитивної сторони. Дослідниця визначає такі дидактичні умови становлення позиції щасливої людини в умовах навчання: сприятлива емоційно-психологічна атмосфера в групі; виділення із повсякденності щасливої сутності і позначення її як щастя (оптимістичне ставлення до життя); корекція негативного і підтримка позитивного; педагогічна підтримка за засадах заохочення; яскравий прояв педагогом власного переживання щастя; розвиток суб’єктності (ініціювання педагогом усвідомлення дитиною себе суб’єктом власного щастя), розвиток ціннісної орієнтації [1].

Особливості виникнення переживання почуття щастя в дошкільному віці досліджено Л. Варавою [6]. У структурі уявлень про щастя дослідником виділено емоційно-почуттєвий, раціонально-усвідомлений та ціннісний компоненти. За даними дослідження, соціальна ситуація розвитку, а саме виховання у дитячому будинку чи в родині з негативним батьківським ставленням, спричиняє переважання в цих групах раціонально-

усвідомленого компоненту: 22,2 % і 79,2 % проти 4,7 у групі з позитивним батьківським ставленням. Відповідно емоційно-почуттєвий компонент в цій групі переважає – 95,3 % проти 77,8 і 20,8 % у дитячому будинку чи в родині з негативним батьківським ставленням. На основі аналізу висловлених дітьми бажань було зроблено висновок про те, що дошкільники, які знаходяться у різних соціальних ситуаціях розвитку, мають різні умови для формування уявлень про щастя. У вихованців дитячих будинків відсутнє повноцінне почуття щастя.

Отже, категорія щастя є предметом педагогічних досліджень, в яких воно визначається як педагогічна категорія, проблема. Автори виділяють педагогічні умови, принципи виховання щасливої дитини. Водночас не окреслено методологію педагогічної діяльності, яка б охоплювала розкриття ключового спеціалізованого поняття, у якому було б визначено істотні, суттєві ознаки об'єктивного опису дійсності, яка відповідає вимогам щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства.

Постановка завдання. Мета статті – теоретично обґрунтувати та сформулювати поняття “щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства”.

Завдання дослідження: 1. З метою створення цілісної сукупності суджень, які об'єктивно описують щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства, проаналізувати стійкі значення слова “щастя” в словниках української мови та галузевих словниках, дослідження з проблеми. 2. Визначити сутність та схарактеризувати феномен щастя дитини-дошкільника.

Виклад основного матеріалу дослідження. У буденній свідомості людей під щастям розуміється певна індивідуальна суб'єктно-особистісна сукупність життєвих благ, ідеалів, цінностей. Для з'ясування можливості збігу ознак щастя в психологічній дійсності різних людей, розглянемо нормативне уявлення про щастя, подане у словниках української мови. Використання цього методу доцільно, оскільки у лексичному значенні відтворюється вже історично закріплена у свідомості людей співвіднесеність між словом і предметом, процесом, явищем позамовної дійсності; воно являє собою предметно-понятійний зміст слова. Так як поняття є результатом пізнавально-мисленнєвої діяльності, узагальнює, систематизує і класифікує інформацію, є нормативним, стає значення слова-поняття може слугувати предметом наукового вивчення і аналізу як в лінгвістиці, так і в інших науках, зокрема педагогічному дослідженні.

У Академічному тлумачному словнику щастя визначається, як: 1. Стан цілковитого задоволення життям, відчуття глибокого вдоволення й безмежної радості, яких зазнає хто-небудь. 2. Досягнення, успіх, удача. 3. Доля, талан [2]. Отже, щастя можна схарактеризувати як психічний стан, для якого характерні позитивно забарвлені емоційні процеси і позитивні результати життєдіяльності.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови представлено як значення слова щастя, так і ситуації, які сприяють його виникненню. Зокрема звертається увага на те, що щастя викликається спілкуванням з близькими, зумовлюється впливом людини, яка здатна дарувати радість, викликати почуття симпатії, любові, є можливістю що-небудь зробити або взяти участь у чомусь, знайти вихід з якого-небудь становища, ситуації, пов'язано з несподіваним успіхом. Також

підкреслюється, що воно має зовнішні ознаки прояву [17]. Отже можемо зробити висновок, що витокami щастя може бути діяльність людини, збіг обставин її життя, воно виявляється як позитивна емоція – радість, стан задоволеності, натхнення. Важливу роль у виникненні відчуття щастя відіграє спілкування, взаємини, взаємодія з іншими людьми.

У словниках також подано лексичне значення прикметника “щасливий”. Слово охоплює такі семантичні відтінки значення, як: 1. Який має щастя, який зазнав щастя, радості. 2. Який приносить або приніс щастя, успіх, удачу; винятково сприятливий, радісний. 3. Якому випадає щастя, успіх, удача, якому щастить. 4. Успішний, благополучний [7]. В українській мові до прикметника “щасливий” є прислівник “щасливо”, значення якого важливо для конструювання поняття “щасливе проживання дитиною дошкільного періоду дитинства”. Проведений аналіз свідчить, що істотними ознаками щасливої людини є такі її позитивні емоційні стани і обставини, котрі можуть супроводжувати її життя, як: радість, натхнення, успіх, удача, благополуччя, сприятливі умови. Звернемо увагу й на те, що щастя визначається як стан *цілковитого* задоволення життям, тобто воно можливе якщо всі аспекти життя викликають позитивні відгуки людини.

Отже в контексті забезпечення щасливого проживання дитиною певного періоду її життя, зокрема дошкільного, слід мати на увазі передусім створення винятково сприятливих умов для її благополучного життя в усіх його проявах, і всі обставини якого викликатимуть у неї радісні стани.

Цікаві факти було розкрито при вивченні етимології слова щастя. Так, з’ясовано, що первинне значення слова щастя – добра частина (частка). Реконструкція первісного значення слова дає змогу тлумачити його значення як “частка; спільна участь”; “той, хто бере участь; причетний” [11]. Відтак етимологія слова “щастя” вказує на те, що воно може тлумачитися як спільність з іншими людьми, є певною причетністю до неї. Цей аспект не включено тлумачними словниками в нормативний опис значення слова “щастя”, однак, на існування такого зв’язку вказують психологічні дослідження щастя.

Розглянемо раціонально-логічний опис феномену щастя, поданий у його визначеннях у галузевих словниках: філософському, психологічному, педагогічному. Щастя розглядається в них як категорія моральної свідомості, чуттєво-емоційна форма ідеалу людського життя, що значно розширює розуміння даного феномену. Так, у статті для Філософського енциклопедичного словника, В. Єфименко вказує на такі загальнозначущі умови досягнення щастя, як: а) задоволення основних матеріальних потреб; б) повнота і осмисленість існування людини; в) спроможність реалізувати власне уявлення про життя в ситуаціях морального вибору; г) достатній ступінь збіжності актуального стану буття та уявлення про те, яким воно має бути; г) гармонія внутрішнього світу людини і її зовнішніх стосунків [12].

З погляду психології, щастя розглядається як граничне інтенсивне переживання людиною універсальності і глибини утвердження свого буття, максимальної відповідності наявного найзаповітнішим бажанням і мріям, моральна і емоційна насолода життям. Психологи також відмежовують щастя від найвищих ступенів задоволення; принциповою відмінністю є його соціально-етичний зміст [16].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренко розкриває щастя як поняття моральної свідомості; стан людини, який найбільше

відповідає внутрішній задоволеності повнотою й осмисленістю життя, реалізацією людського призначення [10]. Важливо, що щастя схарактеризовано не лише як певне конкретне об'єктивне положення чи суб'єктивний стан людини, а й виражає уявлення про те, якими повинні бути життя і діяльність людини і є чуттєво-емоційною формою ідеалу.

Враховуючи результати реконструкції первісного значення слова “щастя”, а також вказівки на соціально-етичні аспекти щастя, розглянемо дослідження присвячені цій проблемі, зокрема ті, в яких щастя розглядається через призму служіння іншим. Так, на зв'язок альтруїстичних мотивів і щастя вказував свого часу П.-А. Гольбах. Філософ писав про те, що робити інших щасливими – вірний спосіб бути щасливим самому, адже людина не може бути щаслива сама, для щастя їй потрібен інший. І цей інший теж має бути щасливим [9].

Альтруїстичні ідеї покладено у послідовні фази внутрішнього становлення, які виділив Тейяр де Шарден П., а саме: а) зосередження на собі – як постійне формування своєї особистості; б) зміщення центру на іншого – як єдина можливість розвитку тільки об'єднуючись з іншими; в) концентрація на чомусь більшому, ніж сама людина – єдиному Людству. У їх проходженні вчений вбачав природну лінію розвитку. Він також розкрив три форми щастя, а саме: “щастя спокою”, “щастя задоволення”, “щастя розвитку”. Спираючись на космічні закони, вчений зауважував, що з погляду науки і об'єктивно справжнім, істинним щастям буде щастя розвитку, або постійного руху [18].

На те, що відчуття щастя виникає в спільній цілеспрямованій діяльності з тими, хто вважає цю діяльність корисною і потрібною для інших, вказує М. Аргайл. Спираючись на дослідження інших вчених, М. Аргайл виділяє такі виміри щастя: приємно – неприємно (щасливий – засмучений); активація – гальмування (ступінь інтересу і збудження); глибина переживання, його інтенсивність [3].

М. Аргайл також вказує на те, що соціальні зв'язки є важливим джерелом щастя. Взаємини дарують радість, примножують щастя людини. Так, з'ясовано, що посмішка частіше виникає в присутності інших і завдяки зворотному зв'язку сприяє посиленню позитивних емоцій у людини, яка посміхається. Цінним, на наш погляд, є виявлення в процесі багатьох експериментів зв'язку між щасливим станом і альтруїзмом в прямому і зворотному зв'язку: надання допомоги іншим сприяє підвищенню настрою, і навпаки [3].

Однак, важливо, що щасливі люди роблять це не заради такого ефекту, а з прагнення збалансувати свій стан і стан людей, які потребують допомоги [22]. Такий підхід вченого, на наш погляд, узгоджується з фазами внутрішнього становлення, які виділив Тейяр де Шарден П. Зокрема зі стадією зв'язку з усіма людьми, єдиного Людства – стану, в якому одноосібне щастя стає неможливим.

Важливим аспектом розуміння психологічної природи щастя є звернення до того, як людина сприймає своє життя і ставиться до нього. Отже, як індивідуально-психологічний феномен, щастя має подвійну обумовленість: об'єктивну, що пов'язана з умовами і обставинами дійсності, і суб'єктивну – пов'язану з внутрішнім світом людини, її переживанням задоволеності своїм життям [3].

На наш погляд, певне спростування того, що щастя можна розглядати

лише як індивідуально-психологічний феномен є в роботах М. Чиксентмихайї. Так, відомий психолог зауважує, що стан радості, безпосередні оптимальні переживання, які виникають в процесі повного занурення в справу – стану “поток” (flow), люди переживають однаково, незалежно від їхніх культурних, соціальних, економічних, вікових відмінностей. Такий висновок дає підстави для створення безособистісно-об’єктивуючої моделі щастя, виділення його структурних компонентів, спільних для більшості людей.

На думку М. Чиксентмихайї, щастя не породжується подіями, які відбуваються навколо, воно залежить від того як людина їх інтерпретує, як сприймає і витлумачує їх значення особисто для себе. Отже, ключ до щастя, за М. Чиксентмихайї, це вміння контролювати себе, свої почуття, враження, знаходити радість в довколишній повсякденності, заняттях улюбленою справою, потоковій діяльності [20].

Висновок М. Чиксентмихайї про те, що стан потоку – радості, щастя породжується власними, осмисленими зусиллями узгоджується з висновком такого дослідника щастя як М. Аргайл, який вважає, що завдання посилення як власного щастя, так і щастя інших є досяжним. Це означає, що доросла людина може оволодіти мистецтвом бути щасливою, докладаючи для цього відповідні зусилля. На відміну від дорослого, щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства з огляду на її вік, досягне тільки завдяки цілеспрямованим зусиллям дорослих – батьків в умовах сімейного виховання і педагогів в умовах суспільної дошкільної освіти.

Для окреслення феномену “щастя дитини-дошкільника”, проведемо порівняльний аналіз компонентів щастя дорослої людини і дитини. Відобразимо результати у таблиці 1.

Таблиця 1. Компоненти щастя та їх специфічні відмінності у дитини раннього і дошкільного віку

№ п/п	Компоненти щастя дорослої людини	Специфічні відмінності у дитини раннього і дошкільного віку
1.	Матеріальне забезпечення базових потреб, усіх складових життя	Сім’я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього [13]
2.	Психічний стан, для якого характерні позитивно забарвлені емоційні процеси	Виявляються у характерній дитячій безтурботності, безпосередності вираження дитиною своїх емоцій, радості, яскравому прояві зовнішніх ознак
3.	Позитивні результати життєдіяльності, здійснення планів, мрій	Полягають у обмеженості з огляду на вік дитини сфер її життєдіяльності: повсякденне буття, спілкування з близькими дорослими – батьками, членами родини, однолітками, специфічні види дитячої діяльності, розваги
4.	Спілкування, взаємини з близькими людьми,	Обов’язковість для дитини спілкування, позитивних взаємин з батьками, виховання в сім’ї

	друзями, колегами	
5.	Відчуття причетності, спільності з іншими людьми	Обов'язковості емоційно-ціннісної спільності з близькими дорослими, до яких неодмінно належать батьки, вихователі групи ЗДО, яку відвідує дитина
6.	Захоплююча діяльність, в якій виникає стан потоку – безпосереднього оптимального переживання	Такий стан є характерним для дитини оскільки їй властиве саме таке занурення в процес під час її ігор, занять, діяльності, спостережень
7.	Стан цілковитого задоволення життям	За сприятливих об'єктивних обставин і соціальної ситуації життєрадісний стан, домінування позитивних емоцій властиві дитині
8.	Соціально-етична складова	Характеризуються зорієнтованістю більшою мірою на членів сім'ї, найближчих друзів, тобто найближче оточення дитини
9.	Альтруїзм як компонент щастя	Дитина старшого дошкільного віку вже може мати альтруїстичні мотиви і брати участь у діяльності, яка спрямована на спільне благо, внаслідок чого переживає почуття радості, причетності, гордості, задоволеності
10.	Здатність до прийняття, оптимістичної інтерпретації життєвих подій	Така здатність формується у дитини поступово внаслідок спостережень за відповідними проявами у дорослих в повсякденному житті і спілкуванні в умовах сімейного виховання, перебігу життєдіяльності в ЗДО, а також завдяки правильно організованому освітньому процесу
11.	Реалізація власних світоглядних уявлень про життя, його ідеали, смисли	Дитина має елементарні світоглядні уявлення й уявлення про людське життя; тому такий компонент у неї ще не розкритий. Однак, реалізація нею власних конкретних задумів, рішень, дій згідно наявних уявлень про добро, красу, чесність, відповідальність, справедливість тощо є початком його формування в дошкільному віці
12.	Повнота і осмисленість існування людини	Дитина має елементарні уявлення про людське життя, його ідеали і смисли; тому такий компонент у неї ще не розкритий

Для вивчення феномену щастя дитини-дошкільника нами була розроблена анкети для батьків і дітей. Батькам було запропоновано дати відповіді на такі запитання “За Вашими спостереженнями, коли ваша дитина відчуває себе щасливою. Назвіть ці моменти”, “За якими ознаками Ви розпізнаєте щасливий стан дитини. Назвіть їх”.

Відповідаючи на перше запитання, більшість батьків називали такі ситуації, події і види діяльності: коли ми – мама і тато поруч з дитиною; коли ми обнімаємо і цілуємо дитину; поїздки до бабусі і дідуса; спільні подорожі і

відпочинок; свята; відвідування ігрової кімнати, атракціонів; зустрічі та ігри з однолітками; малювання, співи, рухи під музику, катання на санчатах; заняття з домашніми тваринками; під час спільних з дитиною справ: приготування їжі, перегляд мультфільмів, читання книжок, ігор, активного відпочинку; коли отримує подарунки; пригощається ласощами.

Як бачимо, щастя дитини пов'язано з її сім'єю, спільними справами з батьками, розвагами, дитячою діяльністю. Водночас дитяче щастя це не тільки задоволення базових потреб дитини, а привнесення в її життя в умовах зростання в сім'ї веселощів, радості, розваг, активності, вражень, подарунків, пестощів, сюрпризів. Такий висновок підтверджує й така відповідь одного з батьків: "Є багато речей, які не є життєво необхідними, але вони роблять дитину щасливою".

Відповіді батьків на друге запитання свідчать, що розпізнавати щасливий стан дитини не важко: вона посміхається, сміється; співає, з захопленням розповідає, радісно виголошує; плескає в долоні; її очі блищать і широко розплющені; вона обіймає і цілує рідних їй людей. Серед відповідей на це запитання ми зустріли й таку: коли дитина слухається і допомагає. Отже, підтверджується прямий зв'язок між позитивним внутрішнім станом і зовнішніми діями, поведінкою дитини, її схильністю робити хороші, корисні справи для інших людей, передусім з її найближчого оточення.

Для вивчення уявлень дітей про щастя, їм було запропоновано пояснити, що таке щастя; розказати про те, коли вони відчують себе щасливими; намалювати своє щастя. Відповідаючи на перше запитання, діти асоціювали щастя з життям, радістю, веселощами, любов'ю, здоров'ям. Відповіді дітей на друге запитання підтверджують відповіді батьків, що були наведені вище. Виділимо ті, які ще не було описано: коли щось роблю і у мене виходить; коли щось виходить вперше; коли щось довго хочу і це збувається; коли в мене є все, що я хочу; коли бачу веселку; коли багато снігу; коли моя родина/братик/сестричка поруч; коли у мене день народження; коли свято; коли у мене багато друзів; коли ходжу в садочок, на прогулянку; коли мене хвалять; коли батьки щасливі; коли вдома у всіх настрій; коли батьки не хворіють і не зайняті справами; коли батьки веселі; коли все добре у моїх батьків, рідних та друзів. Отже, щастя дитини залежить від здійснення її мрій, успіхів в діяльності, вражень від спілкування, ігор з друзями, свят, явищ природи і великою мірою від стану, в якому знаходяться її батьки, часу, який вони приділяють їй. В окрему групу виділимо відповіді дітей, які засвідчують, що поле їхньої уваги може виходити за межі людей з найближчого оточення. Це такі відповіді: коли всім добре і всі здорові; коли радіють всі люди; коли всі щасливі. Найчастіше символами щастя в дитячих малюнках є сонце, сердечко, зображення сім'ї дитини.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. На основі виділених компонентів щастя, теоретичного та емпіричного вивчення специфічних особливостей їх прояву у дітей раннього та дошкільного віку до параметрів щасливого проживання дитиною дошкільного дитинства відносимо законодавчо-правові, соціально-психологічні, організаційно-педагогічні, педагогічні. Зокрема:

1. Реалізація системи заходів щодо охорони дитинства, зокрема: забезпечення належних умов для гарантування безпеки, охорони здоров'я, навчання, виховання, фізичного, психічного, соціального, духовного та інтелектуального розвитку дітей, їх соціально-психологічної адаптації та

активної життєдіяльності, зростання в сімейному оточенні в атмосфері миру, гідності, взаємоповаги, свободи та рівності [13].

2. Гарантування державою прав та свобод дитини [13].

3. Визначення та дотримання психолого-педагогічних засад щасливого проживання дитини в сім'ї, організації її життєдіяльності в ЗДО.

Психолого-педагогічними умовами організації щасливого перебігу життєдіяльності дитини в ЗДО є:

- бережне ставлення до емоційного благополуччя дитини, збереження, підтримка її природної життєрадісності. наповнення дня, проведеного у закладі дошкільної освіти подіями, які викликають позитивні емоції;
- задоволення потреби у спілкуванні з дорослими, налагодження вихователями емоційно-ціннісної спільності з дітьми;
- сприяння дружнім взаєминам, спілкуванню з однолітками, виникненню у дитини почуття причетності до спільних справ, життя дитячої групи;
- створення ситуації успіху для кожної дитини;
- організація захоплюючої, відповідної віку діяльності. бережне і уважне ставлення до позитивно забарвлених емоційних станів, які її супроводжують;
- підтримка дитячої ініціативи, задумів, рішень, вчинків, які реалізують альтруїстичні мотиви, моральні цінності;
- залучення дітей до діяльності, спрямованої на спільне благо, творення добра для іншого/інших людей;
- спільний з дітьми пошук щасливих моментів у повсякденності, позитивне – оптимістичне тлумачення подій, ситуацій, які відбуваються протягом дня.

Отже, щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства забезпечується, з одного боку, на законодавчо-правовому рівні. З іншого – шляхом гарантування державою реалізації прав і свобод дитини, забезпечення належних умов для її життєдіяльності і зростання в сім'ї. З огляду на вікові можливості, щасливе життя дитини-дошкільника можливе і досягне лише завдяки цілеспрямованим і об'єднаним зусиллям дорослих людей: батьків і педагогів. Щасливе проживання дитини в сім'ї, перебування протягом дня в ЗДО можливе при дотриманні сукупності педагогічних умов, обов'язковому врахуванні феномену щастя дитини-дошкільника.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розкритті шляхів реалізації психолого-педагогічних умов організації щасливого перебігу життєдіяльності дитини в закладі дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Абраменко, ЕВ 2009. *Становление позиции счастливого человека в младшем школьном возрасте*. Доступно: <<https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-pozitsii-schastlivogo-cheloveka-v-mladshem-shkolnom-vozhraсте/viewer>>. [23 Квітень 2021].
2. *Академічний тлумачний словник 1970-1980*. Словник української мови. Доступно: <<http://sum.in.ua/s/shhastja>>. [23 Квітень 2021].
3. Аргайл, М 2003. *Психология счастья*, пер. с англ., ред. и вступ. статья к. пед. н. МВ Кларина, Москва: *Прогрес*.
4. *Базовий компонент дошкільної освіти 2021*. Державний стандарт дошкільної освіти (нова редакція), *Наказ МОН України № 33 від 12.01.2021*, 37 с. Доступно: <<https://>>

- https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskilknoyi%20osvity.pdf>. [23 Квітень 2021].
5. Бакуменко, В, Князєв, В & Сурмін, Ю 2003. 'Методологія державного управління: проблеми становлення та подальшого розвитку', *Вісн. УАДУ*, № 2, С. 11-27.
 6. Варава, ЛА 2015. 'Особливості виникнення переживання почуття щастя в дошкільному віці', *Актуальні проблеми психології*, Том VII: *Екологічна психологія*, випуск 38, С. 79-92. Доступно: <<http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i38/9.pdf>>. [23 Квітень 2021].
 7. Великий тлумачний словник сучасної мови (n.d.). Доступно: <<https://slovyk.me/dict/vts/%D1%89%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%B9>>. [23 Квітень 2021].
 8. *Воспитание счастьем, счастье воспитания* 2004. Педагогическая технология воспитания счастливого человека в школе, Феликсология воспитания: как воспитывать счастливого, авт. НЕ Щуркова, ЕП Павлова, Москва: *Центр "Педагогический поиск"*, 160 с.
 9. Гольбах, Поль Анри 1963. Избранные произведения в 2 томах, Москва: *Мысль*, Серия "Философское наследие", 395 с.
 10. Гончаренко, С 1997. Український педагогічний словник, Київ: *Либідь*, 374 с.
 11. *Етимологічний словник* (n.d.). Українська публічна електронна бібліотека Горох Доступно: <<https://goroh.pp.ua/Етимологія/щастя>>. [23 Квітень 2021].
 12. Єфименко, В 2002. 'Щастя', *Філософський енциклопедичний словник*, гол. редкол. ВІ Шинкарук та ін., Київ: *Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України*. Доступно: <<https://slovyk.me/dict/ffes/щастя>>. [23 Квітень 2021].
 13. Закон України "Про охорону дитинства" 2001. Документ № 2402-III, *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, № 30, ст. 142. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>>. [23 Квітень 2021].
 14. Зернецька, ОВ 2019. 'Щастя як інтегративна цивілізаційна цінність', *Ціннісний вимір розвитку цивілізацій і глобалізація*, зб. наук. праць за заг. ред. ОВ Зернецької, С. 30-39. Доступно: <<http://elibrary.ivinas.gov.ua/4556/>>. [23 Квітень 2021].
 15. Ніснер, ВБ 2011. Щастя як педагогічна категорія в історії вітчизняної освіти і виховання. Автореферат кандидата наук, *НПУ імені М. П. Драгоманова*, Київ, 24 с. Доступно: <<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31647/1/100068865.pdf>>. [23 Квітень 2021].
 16. *Психологічний Словник* (n.d.). Доступно: <<https://psycholog.klasna.com/uk/site/psikhologichnii-slovník.html>>. [23 Квітень 2021].
 17. *Словопедія. Великий тлумачний словник сучасної української мови* (n.d.). Доступно: <<http://slovopedia.org.ua/93/53417/1021559.html>>Що таке щастя. [23 Квітень 2021].
 19. Тейяр де Шарден, П 2011. *О счастье*. Доступно: <<http://aquarius-es0.ru/blog/?p=322>>. [23 Квітень 2021].
 20. Уварова, ТЮ 2013. 'Деякі аспекти забезпечення виховання учня як щасливої людини', *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, № 5 (1), С. 96-103.
 21. Чиксентмихайи, М 2011. Поток: Психология оптимального переживания, пер. с англ., Москва: *Смысл: Альпина нон-фикшн*.
 22. *Щастя як мета, або Чи варто переглянути національну ідею?* 2020. Укрінформ: мультимедійна платформа іномовлення України. Доступно: <<https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3124537-sasta-ak-meta-abo-ci-varto-pereglanuti-nacionalnu-ideu.html>>. [23 Квітень 2021].
 23. Dovidio, JF 1984. 'Helping behaviour and altruism: an empirical and conceptual overview', *Advances in Experimental Social Psychology*, № 17, p. 362-427.

References:

1. Abramenko, EV 2009. *Stanovlenie pozicii schastlivogo cheloveka v mladshem shkolnom vozraste (The formation of the position of a happy person in primary school)*. Dostupno: <<https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-pozitsii-schastlivogo-cheloveka-v-mladshem-shkolnom-vozhraсте/viewer>>. [23 Kviten 2021].
2. *Akademichnij tlumachnij slovník (Academic Explanatory Dictionary) 1970-1980*. Slovník ukrayinskoyi movi. Dostupno: <<http://sum.in.ua/s/shhastja>>. [23 Kviten 2021].
3. Argajl, M 2003. Psihologiya schastya (Psychology of happiness), per. s angl., red. i vstup. statya k. ped. n. MV Klarina, Moskva: *Progres*.
4. *Bazovij komponent doshkilnoyi osviti (Basic component of preschool education) 2021*. Derzhavnij standart doshkilnoyi osviti (nova redakciya), *Nakaz MON Ukrayini № 33 vid 12.01.2021, 37 s.* Dostupno: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf>. [23 Kviten 2021].
5. Bakumenko, V, Knyazyev, V & Surmin, Yu 2003. 'Metodologiya derzhavnogo upravlinnya: problemi stanovlennya ta podalshogo rozvitku (Methodology of public administration: problems of formation and further development)', *Visn. UADU*, № 2, S. 11-27.
6. Varava, LA 2015. 'Osoblivosti viniknennya perezhivannya pochtutya shastya v doshkilnomu vici (Features of the experience of happiness in preschool)', *Aktualni problemi psihologiyi, Tom VII: Ekologichna psihologiya*, vipusk 38, S. 79-92. Dostupno: <<http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i38/9.pdf>>. [23 Kviten 2021].
7. *Velikij tlumachnij slovník suchasnoyi movi (Large explanatory dictionary of modern language)* (n.d.). Dostupno: <<https://slovyk.me/dict/vts/%D1%89%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B8%D0%B9>>. [23 Kviten 2021].
8. *Vospitanie schastem, schaste vospitaniya (Upbringing by happiness, happiness from upbringing) 2004*. Pedagogicheskaya tehnologiya vospitaniya schastlivogo cheloveka v shkole, Feliksologiya vospitaniya: kak vospityvat schastlivogo, avt. NE Shurkova, EP Pavlova, Moskva: *Centr "Pedagogicheskij poisk"*, 160 s.
9. Golbah, Pol Anri 1963. *Izbrannye proizvedeniya v 2 tomah (Selected works in 2 volumes)*, Moskva: *Mysl, Seriya "Filosofskoe nasledie"*, 395 s.
10. Goncharenko, S 1997. *Ukrayinskij pedagogichnij slovník (Ukrainian pedagogical dictionary)*, Kiyiv: *Libid*, 374 s.
11. *Etimologichnij slovník (Etymological dictionary)* (n.d.). Ukrayinska publiczna elektronna biblioteka Goroh. Dostupno: <<https://goroh.pp.ua/Etimologiya/shastya>>. [23 Kviten 2021].
12. Yefimenko, V 2002. 'Shastya (Happiness)', *Filosofskij enciklopedichnij slovník*, gol. redkol. VI Shinkaruk ta in., Kiyiv: *Institut filosofiyi imeni Grigoriya Skovorodi NAN Ukrayini*. Dostupno: <<https://slovyk.me/dict/ffes/shastya>>. [23 Kviten 2021].
13. *Zakon Ukrayini "Pro ohoronu ditinstva" (Law of Ukraine "On Child Protection") 2001*. Dokument № 2402-III, *Vidomosti Verhovnoyi Radi Ukrayini (VVR)*, № 30, st. 142. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text>>. [23 Kviten 2021].
14. Zernecka, OV 2019. 'Shastya yak integrativna civilizacijna cinnist (Happiness as an integrative value of civilization)', *Cinnisnij vimir rozvitku civilizacij i globalizaciya*, zb. nauk. prac za zag. red. OV Zerneckoyi, S. 30-39. Dostupno: <<http://elibrary.ivinas.gov.ua/4556/>>. [23 Kviten 2021].
15. Nisner, VB 2011. *Shastya yak pedagogichna kategoriya v istoriyi vitchiznyanoyi osviti i viovannya (Happiness as a pedagogical category in the history of national education and upbringing)*. Avtoreferat kandidata nauk, *NPU imeni M. P. Dragomanova*, Kiyiv, 24 s. Dostupno: <<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31647/1/100068865.pdf>>. [23 Kviten 2021].
16. *Psihologichnij Slovník (Psychological Dictionary)* (n.d.). Dostupno:

- <<https://psycholog.klasna.com/uk/site/psikhologichnii-slovník.html>>. [23 Kvitén 2021].
17. *Slovopediya. Velikij tлумachnij slovník suchasnoyi ukrayinskoyi movi (Slovopedia. Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language)* (n.d.). Dostupno: <<http://slovopedia.org.ua/93/53417/1021559.html>>Sho take shastyá. [23 Kvitén 2021].
 18. Tejyar de Sharden, P 2011. *O schaste (About happiness)*. Dostupno: <<http://aquarius-eso.ru/blog/?p=322>>. [23 Kvitén 2021].
 19. Uvarova, TYu 2013. 'Deyaki aspekti zabezpechennya vihovannya uchnya yak shaslivoi lyudini (Some aspects of ensuring the education of a student as a happy person)', *Visnik Luganskogo nacionalnogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauki*, № 5 (1), S. 96-103.
 20. Chikséntmihaji, M 2011. *Potok: Psihologiya optimalnogo perezhivaniya (Stream: The Psychology of Optimal Experience)*, per. s angl., Moskva: *Smysl: Alpina non-fikshn*.
 21. *Shastyá yak meta, abo Chi varto pereglyanuti nacionalnu ideyu? (Happiness as a goal, or Is it worth reconsidering the national idea?)* 2020. Ukrinform: multimedijna platforma inomovlennya Ukrayini. Dostupno: <<https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3124537-sasta-ak-meta-abo-ci-varto-pereglyanuti-nacionalnu-ideu.html>>. [23 Kvitén 2021].
 22. Dovidio, JF 1984. 'Helping behaviour and altruism: an empirical and conceptual overview', *Advances in Experimental Social Psychology*, № 17, p. 362-427.

РЕЛІГІЄЗНАВЧІ СТУДІЇ

DOI 10.33930/ed.2019.5007.32(4)-9

УДК 316.74:2

МОНІТОРИНГ СТАВЛЕННЯ ПРАВОСЛАВНОЇ ЦЕРКВИ ДО
АДВЕНТИСТІВ СЬОМОГО ДНЯ В УКРАЇНІMONITORING THE ATTITUDE OF THE ORTHODOX CHURCH TO
SEVENTH-DAY ADVENTISTS IN UKRAINEВ. В. Куриляк
О. О. Полумисна

Актуальність теми дослідження. Стосунки між релігійними конфесіями, особливо між більшістю і меншістю, традицією та появою нових релігійних течій викликають значний інтерес у наукових дискурсах. Відтак рухаючись у напрямку запозичення політики та етики міжрелігійного спілкування в процесі Євроінтеграції українські релігійні спільноти, особливо міжконфесійні стосунки потребують глибокого аналізу та осмислення.

Постановка проблеми. Одними із проблемних міжрелігійних стосунків на теренах України є стосунки між православ'ям та пізніми протестантами, у т.ч. й адвентистами. Це є природнім явищем, оскільки адвентизм є явищем західним і його представники релігійною меншістю, яка на думку православних руйнує інакшим доктринальним вченням усталені українські традиції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслення рівня стосунків релігійних конфесій: православ'я та адвентизму базувалося на матеріалах опублікованих в засобах масової інформації України.

Постановка завдання. Охарактеризувати ставлення православ'я до протестантської конфесії – Церкви Адвентистів сьомого дня.

Виклад основного матеріалу. Виявлено, що віряни, які сповідують православ'я упереджено ставляться до протестантів, зокрема й до адвентистів. З одного боку прибічники

Urgency of the research. Relations between religious denominations, especially between the majority and the minority, tradition and the emergence of new religious movements are of considerable interest in scientific discourses. Therefore, moving in the direction of borrowing the policy and ethics of interreligious communication in the process of European integration, Ukrainian religious communities, especially interfaith relations, need in-depth analysis and understanding.

Target setting. One of the problematic interreligious relations in Ukraine is the relationship between Orthodoxy and late Protestants, including and Adventists. This is a natural phenomenon, because Adventism is a Western phenomenon and its representatives are a religious minority, which according to the Orthodox destroys the established Ukrainian traditions by a different doctrinal doctrine.

Actual scientific researches and issues analysis. The definition of the level of relations between religious denominations: Orthodoxy and Adventism was based on materials published in the media of Ukraine.

The research objective. Describe the attitude of Orthodoxy to the Protestant denomination - the Seventh-day Adventist Church.

The statement of basic materials. Orthodox believers have been found to be prejudiced against Protestants, including Adventists. On the one hand, adherents of Orthodoxy see

православ'я вбачають в адвентизмі іноземний (чужорідний) релігійний елемент, віряни якого своєю діяльністю нівелюють тисячолітні традиції домінуючої Церкви в Україні. А з іншого боку вважають, що ця конфесія поєднавши у своїй доктринальній системі окремі елементи вчення баптистської та єврейської релігій перетворилася на релігійну платформу для розповсюдження єретичних ідей серед православних християн. Більше того релігійний антагонізм з боку православ'я також проявляється термінології, які досі використовують православні віряни, називаючи протестантів, у т.ч. й адвентистів "сектами" або "сектантами". Констатовано, що взаємне несприйняття та релігійний антагонізм можна пояснити різницею світоглядів та релігійною конкуренцією. Хоча в контексті світової релігійної толерантності у середовищі науковців провідних країн світу подібна термінологія до визнаних протестантських конфесій є неприпустимою та дискримінуючою. Однак, авторами також наведені позитивні згадки та відгуки в мас-медіа про адвентистів з боку православ'я. Позитивним аспектом адвентистів названа ґрунтовна доктринальна система, яка є сталою, систематично викладеною та оприлюдненою. Але найбільше схвальних відгуків від православ'я отримало вчення адвентистів про принципи здорового способу життя.

Висновки. Підсумовуючи дослідження, авторки констатують, що наявність схвальних відгуків про здоровий спосіб життя адвентистів та ґрунтовну доктринальну систему не вирівнює статуси обох конфесій, принаймні на території України.

Ключові слова: православ'я, адвентист, міжконфесійні стосунки, релігійний антагонізм.

Adventism as a foreign (foreign) religious element, whose members level the millennial traditions of the dominant Church in Ukraine. On the other hand, it is believed that this denomination, combining in its doctrinal system certain elements of the teachings of the Baptist and Jewish religions, has become a religious platform for the spread of heretical ideas among Orthodox Christians. Moreover, religious antagonism on the part of Orthodoxy is also manifested in the terminology still used by Orthodox believers when referring to Protestants, including and Adventists by "sects" or "sectarians". It is stated that mutual intolerance and religious antagonism can be explained by differences in worldviews and religious competition. Although in the context of world religious tolerance among scholars of the world's leading countries, such terminology to recognized Protestant denominations is unacceptable and discriminatory. However, the authors also cite positive references and responses in the media about Adventists from Orthodoxy. A positive aspect of Adventists is a thorough doctrinal system that is stable, systematic, and publicized. But the most positive response from Orthodoxy was given by Adventist teachings on the principles of a healthy lifestyle.

Conclusions. Summing up the research, the authors state that the presence of positive reviews about the healthy lifestyle of Adventists and a thorough doctrinal system does not equalize the status of both denominations, at least in Ukraine.

Key words: Orthodoxy, Adventist, interfaith relations, religious antagonism.

Актуальність теми. На сьогодні ставлення православних християн до протестантів є не однозначним. Більше того, кожен із представників цих релігійних конфесій відстоює власну позицію і вважає свою віру єдино правильною. Це можна зрозуміти, оскільки формування інакшого

світогляду, різне ставлення до дійсності породжує взаємне “антагоністичне” ставлення один до одного, яке підсилюється релігійною конкуренцією. Тому аналіз ставлення традиційної для України релігії – православ’я в обличчі її прибічників до Церкви Адвентистів сьомого дня може стати потрібним науковим майданчиком для майбутньої міжконфесійної дискусії.

Виклад основних матеріалів дослідження. Про протестантизм, зокрема в Україні, висловила відома релігієзнавиця Л. Филипович, стверджуючи, що “протестантизм деномінізував християнство, запропонувавши світові варіативне розуміння вчення Ісуса Христа та прочитання Біблії” [9, с. 55]. Схожу думку про українських протестантів висловлює доктор філософських наук, професор О. Рябініна. Вона вважає, що поява протестантизму трансформувала християнську культуру, внаслідок чого постав “новий тип людини, з новим ставленням до життя й до себе. А християнська духовність постала як смислова основа нової трудової етики і стала надихати на раціонально-практичне перетворення світу” [7]. Роздробленість протестантських конфесій зумовлює те, що віряни православної церкви ставляться до протестантів, у т.ч. й до адвентистів, негативно або упереджено, хоча останні теж не становлять собою монолітну адміністративно та доктринально єдину релігійну конфесію. Однак у сучасних умовах розвитку інформаційних та комунікаційних технологій з’явилася можливість дослідити, яким постає образ протестантів, зокрема адвентистів, у статтях, розміщених на сайтах православних релігійних установ України, що й зумовлює актуальність та формулює мету нашого дослідження.

Певна упередженість до протестантської віри простежується як в побутових умовах, так і в медійних. Не кожен представник православ’я має уявлення про принципи, характерні для протестантської релігії. Відповідно, незнання тих чи інших особливостей провокує людську свідомість до упередженого ставлення. Медіа, у свою чергу, продукують певні стереотипи щодо протестантів. Так, у різних публікаціях православної церкви щодо адвентистів простежується спільна тенденція називати Церкву АСД “сектою”. Здебільшого це висловлювання використовується в якості зневажливого ставлення до даної релігійної групи. Наведемо приклади таких висловів: “американська секта” [2], “секта американського походження, яка вийшла з середовища баптизму” [1] тощо. У цих прикладах до слова “секта” підсилюючим ефектом є слово “американський” та “баптизм”, оскільки здебільшого православні читачі мають негативне ставлення як до одного, так і до іншого.

Лише одне з обраних для аналізу джерел розповідає, що слово “секта” “не треба сприймати як образливе”, це лише “констатація факту”. Є. Павличева, авторка статті “Священик про адвентистів – миролюбно, але чесно”, спілкувалась зі священиком В. Лопатко, який стверджує, що “протестантський світ по суті своїй сектантський вже в силу своєї неоднорідності” [6]. Він наводить причини такого погляду: “Одні принципово виокремлюють, що вони баптисти – тобто ті, хто занурюють”, інші особливі тим, що “акцентують увагу на другому приході Христа”, а п’ятидесятники – “на сходженні Святого Духа” [6]. “Християнство розбирається на за частини – це і є прояв сектантського характеру” [6]. Священик пояснює, що протестантизм роздробився, і кожна релігійна група звертає увагу на якийсь окремий сектор християнського вчення, при цьому

вважаючи, що “саме у них – повнота християнства” [6]. Тому робиться висновок, що це насправді є “сектантство та ересь”. Окрім того, наголошується, що саме православна церква “володіє повнотою, тому що вона органічно і гармонійно містить в собі п'ятидесятницю, баптизм і адвентизм” [6]. Тобто, В. Лопатко вважає, що православ'я містить в собі гармонійно поєднані всі частинки християнської істини.

Православні інтернет-джерела, розповідаючи про адвентистів, завжди згадують проголошення Уільямом Міллером Другого Приходу Христа у 1843-1844 році. Робиться акцент на тому, що згодом сам Міллер визнав цю дату неправильною. Наголошується, що Міллер назвав не лише рік, а й “точно вказав день і місяць, а також гору в штаті Нью-Йорк, на яку безпосередньо повинен зійти Христос” [1]. У цій публікації підкреслюється, що “у зазначений день послідовники Міллера, одягнувши білий одяг, розташувалися на “горі суду”. Подібними словами ця подія описується на сайті Почаївської лаври: “Нещасні люди у величезній кількості напередодні 22 числа (22 жовтня 1844 року) зодягнулися в білий одяг і вийшли до “гори суду” – так називалася одна гора в штаті Нью-Йорк, на яку в хмарі повинен був зійти Христос” [5]. Очікувана подія не відбулася, а “пророцтво виявилось простим обманом” [5].

Стверджується, що у 1844 році в рух Уільяма Міллера вкралися “нехристиянські елементи, які захопили у свої руки владу над цим рухом” [1]. Йдеться про ідею заперечення “безсмертя душі” та тлумачення “вічних мук як повного знищення грішників”. Іншими словами, адвентисти вважають, що людська душа є смертною та “перебуває в мертвому тілі до Воскресіння”, а “християнське вчення про пекло та вічну відплату заперечується”. У цей час було прийнято рішення “святкувати старозавітну суботу замість християнського святкування воскресіння” (неділі) [1; 10]. Розповідається, що у 1845 році Уільям Міллер зі своїми однодумцями були виключені з церкви баптистів, внаслідок чого вони заснували “організацію адвентистів” [1].

Представники Церкви Адвентистів сьомого дня називають “період несправджених пророцтв Міллера” “великим розчаруванням” [3]. Оскільки Христос не прийшов видимим чином, однак за розрахунками Міллера він повинен був прийти, то робиться висновок про те, що Христос насправді прийшов, лише “невидимим чином” (у відповідності до пояснень статті на православному сайті). Там же стверджується, що у 1844 році відбувся “невидимий прихід Христа” у Святе Святих небесного святилища, куди нібито впродовж “19 століть його не пускали ангели”. Це тлумачення, вважають православні автори, впровадила “американка Олена (Еллен) Уайт”. При цьому автори подають два твердження: 1) “Ніяких “слідчих судів”, які почалися в 1844 році на небі, Біблія не знає” та не описує; 2) “нумерологія і активне обчислення дат якихось важливих подій, далекі Біблії”. А підставою істинності доктрини слідчого суду у адвентистів є лише “видіння” Еллен Уайт. Православні також стверджують, що “до Уайт ніхто не вчив доктрині про “небесне святилище”, а також не навчав ідеї “невидимому приходу Христа в це святилище в 1844 році” [3].

Щодо православного ставлення до видінь та об'явлень Еллен Уайт, то, оскільки їхній зміст значно відрізняється від вчення православної церкви, їх треба вважати “лише лжеоб'явленнями” [3]. Самі видіння пояснюються пережитою дитячою фізичною травмою, яка, можливо, пошкодила письменниці мозок. При цьому допускалося, що не має потреби вважати, що

всі об'явлення Уайт відбувалися під безпосереднім впливом нечистих духів. Допустимий варіант того, що у Еллен Уайт були “благочестиві галюцинації” [3], до яких додавався певний демонічний вплив. Тобто, “її “одкровення” не можуть бути визнані по-справжньому християнськими” [3]. Автори доробку також підкреслюють, що сама Еллен Уайт та адвентисти вважали, що усі її об'явлення походили від Бога. У статті Еллен Уайт називається “адвентистською Вангою” [3]. Стверджується, що на працях та “пророцтвах” Еллен Уайт ґрунтується вчення “сучасної секти адвентистів сьомого дня” [10]. Також наводяться деякі приклади видінь цієї лідерки адвентизму, як-от: під час отримання видінь вона “літала на Сатурн і Юпітер” [10]. Ще висловлюється твердження, що вона передбачувала багато подій, які не відбулися, що “зайвий раз підтвердило хибність її “пророцв” [10].

Щодо святості суботнього дня, то в публікації сказано, що це для адвентистів “чи не головний догмат християнства, який, як їм здається, був даний ще в четвертій заповіді з десяти, і з тих пір не відмінений” [3]. Тому, хоча адвентисти називають себе “Церквою християн”, однак “у строгому сенсі вони не є християнами”. Більше того, вони під виглядом християнства поширюють “псевдорелігійну суміш з різного роду заблуджень” [10].

Щодо вказання дат Другого Приходу Христа, то православні автори розповідають, що невдача 1844 року привела адвентистів до висновку, що суд на небесах буде тривати від 70 до 100 років, тому нова дата приходу очікувалась у 1932–1933 роках. Ці дати, згідно зі статтею, були поставлені тому, що адвентисти брали інформацію про вирахування часів у єврейських рабинів, “які чекали приходу свого “Месії” саме до цих років” [1]. У доробку вказується, що згодом “передбачення припало на 1995 рік, що також співпало з новими прогнозами рабинів” [1].

Загалом, православні автори вбачають великий вплив юдаїзму на адвентизм, зокрема у погляді на ідею тисячолітнього царства Месії. Вважається, що ця ідея була взята з книг юдейських рабинів. Також часто говорять про те, що адвентисти поєднали “юдейське очікування скорого пришествя Месії, який створить всесвітню державу з процвітаючим населенням”, з новозавітною доктриною про Другий прихід Христа у Славі.

Щоб підсилити антагоністичне ставлення до адвентистів, в описі Церкви АСД помічено, що “адвентистське розуміння Священного Писання лягло в основу вчення секти Свідків Єгови” [1]. При цьому засновника цієї релігійної організації Чарльза Рассела було названо “зневіреним адвентистом” [1].

До негативних рис адвентизму православні автори додають те, що члени Церкви АСД “з релігійних міркувань відмовляються служити в армії” [10] та виконувати обов'язок перед батьківщиною. Вони в кращому випадку вибирають альтернативну службу замість “повноцінної армійської служби” [10]. Більше того, на деструктивність Церкви АСД вказує те, що вони своєю діяльністю ображають “релігійні почуття православних і вірян інших конфесій”.

Однак у публікаціях православних зустрічається низка позитивних моментів. Так, доктор богословських наук, професор Київської Православної Богословської академії Української православної церкви Київського патріархату Дмитро Степовик вважав, що баптисти, п'ятидесятники та адвентисти сьомого дня – “це не секти, а наші брати та сестри” [8].

Аналогічної точки зору дотримувався Архієпископ Любомир кардинал Гузар (греко-католик), думка якого була представлена на сайті інтернет-ресурсу “Вголос” за 2013 рік. Він зазначив своє ставлення до баптистів, адвентистів та п’ятидесятників наступними словами: “Кожний з цих напрямків має свою точку тяжіння, харизматичну спрямованість. Треба до них пильніше приглянутися” [4]. Також він додав: “І не слід боятися щось запозичити. Адже за кожним напрямком – чимало людей” [4]. Він відрізняв ці протестантські течії від “так званих неорелігій”, які “позбавлені будь-якої глибини думання, стоять на хибній дорозі, а тому не мають програми життя”. Ці неорелігійні рухи, згідно зі словами Гузара, мають обмежений час існування, але, незважаючи на це, “вони можуть ввести духовно слабих людей в оману” [4].

Окрім того, на повагу заслуговує те, що людина, яка бажає прийняти хрещення в Церкві АСД, може бути до нього допущена лише через два роки вивчення Біблії. І лише тоді, коли адвентистські служителі переконуються, що людина вже готова здійснити цей обряд [6]. Позитив вбачається у тому, що адвентисти не збільшують кількість членів без належного ознайомлення людини з принципами та вченням конфесії.

Православні автори позитивно сприймають те, що адвентисти відкрито визнають, що “Бог може надихати християн і в післяапостольський період” [6] і що Бог яскраво присутній не лише в Церкві в період першого століття [6], Подібний погляд відсутній у багатьох протестантських церквах, однак він притаманний православ’ю, коли мовиться про Священне Передання, яке передавалося побожними людьми впродовж усіх віків існування православної Церкви. Однак, на думку адвентистів, це об’явлення в післяапостольський період передалося через Еллен Уайт. У такому випадку православні запитують адвентистів: “Чи ж Бог ні з ким не спілкувався, починаючи з II століття і закінчуючи XIX століттям, коли з’явилися “одкровення” Уайт?” [6].

На сайті “Hranitel.club” розміщено публікацію “Адвентисти сьомого дня”, у якій наголошується на позитивних рисах в діяльності Церкви АСД: “вони утримують лікарні, здають і збирають донорську кров” [2]. Також будують коледжі, в яких у навчальному процесі суміщається викладення різноманітних дисциплін з фізичною працею та будують школи та університети в різних куточках світу, починаючи з 1860-х років. Проводять профілактичні заходи щодо психотропних речовин серед молоді та принципово не втручаються в політику, не закликають ні до чого радикального. Повідомляється, що на теперішній час адвентисти мають 1500 власних шкіл на усіх материках і не лише в англomовних країнах. Аналогічна ситуація з університетами, яких наразі більше за 150 одиниць. Окрім того, згадується “десяток медичних університетів” [2].

Стверджується, що у адвентистів є велика мережа медичних закладів – 150 лікарень та психдиспансерів. Для лікування онкологічних захворювань. А в 1990 році у США адвентистами був відкритий перший у США та у світі “клінічний центр протонної терапії”. Доводиться, що в адвентистських медичних центрах лікуються пацієнти будь-якої релігії. Також адвентисти пропагують здоровий спосіб життя. У цій же статті подається інформація, що “за даними медиків АСД, тривалість життя в їх Церкві вище середньої на 6 років” [2].

Висновки. Базуючись на матеріалах оприлюднених в медіа,

констатуємо, що православні християни у переважній більшості дещо упереджено ставляться до протестантів, зокрема адвентистів. Православний світ, з одного боку, вбачає в адвентизмі чужорідний релігійний елемент, який своєю діяльністю та вченням нівелює тисячолітні традиції Церкви. Більше того, на думку окремих православних вірян, конфесія адвентистів змішала у собі вчення баптистів, єврейських рабинів і стала платформою для тиражування єретичних ідей серед православних християн. Негативне ставлення проявляється у називанні громад протестантів “сектами”, при чому ті, хто так відгукуються про адвентистів, однозначно є впевненими у своїй думці. Таке ставлення зумовлено декількома факторами: неоднорідністю протестантської віри та акцентуванні на нездійсненні пророцтв провідників адвентизму У. Міллера (він не був членом Церкви Адвентистів сьомого дня) та Е. Уайт (не наведено переконливих доказів щодо здійснення чи не здійснення її “пророцтв”).

Окрім того, автори публікацій дещо іронічно ставляться до окремих переконань протестантів, зокрема адвентистів, віднаходячи негативні моменти у їхньому вченні та діяльності, до прикладу, ситуація з тим, що адвентисти намагаються уникнути служіння в армії (адвентисти служать в армії). Такі випадки підсилюють антагоністичне ставлення до цієї конфесії з боку православних. Та, незважаючи на це, згадуються позитивні риси адвентистів. Часто робиться акцент на серйозній релігійній основі, яку мають адвентисти на відміну від неорелігій, програми життя яких є швидкоплинними. Такі сторони адвентизму, як медична діяльність, оздоровча робота (будування лікарень, санаторіїв, зосередження на підтримці та профілактиці здоров'я) та принципи здорового способу життя, отримують схвальні відгуки від православних. Однак наявність позитивних відгуків жодним чином не вирівнює наразі статуси православної та адвентистської деномінацій, принаймні в Україні.

Список використаних джерел

1. Адвентисты 7-го дня (n.d.). *Миссионерский отдел Новосибирской Епархии*. Доступно: <<http://ansobor.ru/articles.php?id=264>>. [14 Квітень 2021].
2. Адвентисты седьмого дня 2018. *Православный клуб “Ангел-хранитель”*. Доступно: <<https://hranitel.club/19-adventisty-sedmogo-dnya>>. [14 Квітень 2021].
3. Инструкция по общению с адвентистами 2012. *Межрегиональное миссионерское православное общественное движение “Ставрок” памяти Святителя Николая Японского*. Доступно: <<https://stavroskrest.ru/content/instrukciya-po-obcsheniyu-s-adventistami>>. [14 Квітень 2021].
4. Муж сильного, творческого і благодійного слова 2013. *Інформаційна агенція “Вголос”*. Доступно: <https://vgolos.com.ua/articles/muzh-sylnogo-tvorchogo-i-blagodijnogo-slova_108797.html>. [14 Квітень 2021].
5. Осторожно, секта! Адвентисты седьмого дня или субботники (n.d.). *Официальный сайт Свято-Успенской Почаевской Лавры*. Доступно: <<http://rochaev.org.ua/?pid=1343>>. [14 Квітень 2021].
6. Павлычева, Е 2011. ‘Священник об адвентистах – миролюбиво, но честно. Интервью со священником Вячеславом Лопатко’, *Газета “Воскресные вести”, март*, № 3 (113). Сайт: “Приход храма в честь Воскресения Христова”. Доступно: <http://www.hramdzh.nne.ru/publ/svjashhennik_ob_adventistakh_miroljubivo_no_chestno/3-1-0-73>. [14 Квітень 2021].
7. Рябініна, О 2019. Релігієзнавство: лекція. *Офіційний сайт Соціально-психологічного факультету Національного університету цивільного захисту*

- України. Доступно: <http://psi.nuczu.edu.ua/images/topmenu/kafedry/kafedra-socialnyh-i-gumanitarnyh-dyscyplin/RZ_6.pdf>. [14 Квітень 2021].
8. Слабінська, С 2008. 'Колядки і щедрівки мають вторинне значення', *Газета по-українськи, 3 січня*. Доступно: <https://gazeta.ua/articles/comments-newspaper/_kolyadki-i-schedrivki-mayut-vtorinne-znachennya/200505>. [14 Квітень 2021].
 9. Филипович, Л 2017. 'Протестантизм та його роль в утвердженні релігійного багатоманіття світу', *Історія релігій в Україні: науковий щорічник*, № 27, с. 54–62.
 10. Ярасов, А 2011. Псевдохристиянська секта "Адвентисти сьомого дня", *Веб портал "ПЕРЕПРАВА"*. Доступно: <<http://pereprava.org/privacy/505-psevdohristianskaya-sekta-adventisty-sedmogo-dnya.html>>. [14 Квітень 2021].

References

1. Adventisty 7-go dnya (Seventh-day Adventists) (n.d.). *Missionerskij otdel Novosibirskoj Eparhii*. Dostupno: <<http://ansobor.ru/articles.php?id=264>>. [14 Kvitin 2021].
2. Adventisty sedmogo dnya (Seventh-day Adventists) 2018. *Pravoslavnyj klub "Angel-hranitel"*. Dostupno: <<https://hranitel.club/19-adventisty-sedmogo-dnya>>. [14 Kvitin 2021].
3. Instrukciya po obsheniyu s adventistami (Instructions for communicating with Adventists) 2012. *Mezhregionalnoe missionerskoe pravoslavnoe obshchestvennoe dvizhenie "Stavros" pamyati Svyatitelya Nikolaya Yaponskogo*. Dostupno: <<https://stavroskrest.ru/content/instrukciya-po-obsheniyu-s-adventistami>>. [14 Kvitin 2021].
4. Muzh silnogo, tvorchogo i blagodijnogo slova (Men of a strong, creative and charitable word) 2013. *Informaciynaya agenciya "Vgolos"*. Dostupno: <https://vgolos.com.ua/articles/muzh-silnogo-tvorchogo-i-blagodijnogo-slova_108797.html>. [14 Kvitin 2021].
5. Ostorozhno, sekta! Adventisty sedmogo dnya ili subbotniki (Beware, sect! Seventh-day Adventists or Subbotniks) (n.d.). *Oficialnyj sayt Svyato-Uspenskoj Pochaevskoj Lavry*. Dostupno: <<http://pochaev.org.ua/?pid=1343>>. [14 Kvitin 2021].
6. Pavlycheva, E 2011. 'Svyashennik ob adventistah – miroljubivo, no chestno. Intervyu so svyashennikom Vyacheslavom Lopatko (Priest on Adventists - Peaceful but honest. Interview with priest Vyacheslav Lopatko)', *Gazeta "Voskresnye vesti", mart, № 3 (113)*. Sajt: "Prihod hrama v chest Voskreseniya Hristova". Dostupno: <http://www.hramdzh.nne.ru/publ/svyashennik_ob_adventistakh_miroljubivo_no_chestno/3-1-0-73>. [14 Kvitin 2021].
7. Ryabinina, O 2019. *Religiyeznost: lekciya (Religious Studies: a lecture)*. *Oficialnyj sayt Socialno-psihologicheskogo fakultetu Nacionalnogo universiteta civilnogo zahistu Ukrainy*. Dostupno: <http://psi.nuczu.edu.ua/images/topmenu/kafedry/kafedra-socialnyh-i-gumanitarnyh-dyscyplin/RZ_6.pdf>. [14 Kvitin 2021].
8. Slabinska, S 2008. 'Kolyadki i shedrivki mayut vtorinne znachennya (Carols and Christmas carols are of secondary importance)', *Gazeta po-ukrayinski, 3 sichnya*. Dostupno: <https://gazeta.ua/articles/comments-newspaper/_kolyadki-i-schedrivki-mayut-vtorinne-znachennya/200505>. [14 Kvitin 2021].
9. Filipovich, L 2017. 'Protestantizm ta yogo rol v utverdzhenni religijnogo bagatomanittya svitu (Protestantism and its role in the approval of the religious bagatomanians of the world)', *Istoriya religij v Ukraini: naukovij shorichnik*, № 27, s. 54–62.
10. Yarasov, A 2011. Pseudohristianskaya sekta "Adventisty sedmogo dnya" (Pseudo-Christian sect "Seventh-day Adventists"), *Veб portal "Pereprava"*. Dostupno: <<http://pereprava.org/privacy/505-psevdohristianskaya-sekta-adventisty-sedmogo-dnya.html>>. [14 Kvitin 2021].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Артемова Л. В.** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної психології та педагогіки, Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженко (Глухів, Україна)
E-mail : lubvikart@ukr.net
ORCID : 0000-0002-7070-2927
-
- Мохамад Аввад** аспірант кафедри логіки філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна)
E-mail : awwad.mohamad@gmail.com
ORCID : 0000-0002-0699-5454
-
- Гавриленко Т. Л.** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка; старший науковий співробітник відділу педагогічного джерелознавства та біографістики, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (Київ, Україна)
E-mail : leonida13@ukr.net
ORCID : 0000-0001-9412-5805
-
- Ковальчук Н. Д.** доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, Київський університет імені Бориса Грінченка, кафедра філософії (Київ, Україна)
E-mail : n.kovalchuk@kubg.edu.ua
ORCID : 0000-0001-5994-9139
-
- Костроміна Г. М.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
E-mail : ann.kostromina@gmail.com
ORCID : 0000-0002-4822-4914
-
- Куриляк В. В.** кандидат технічних наук, доцент кафедри філософії та релігієзнавства, Український гуманітарний інститут (Київ, Україна)
E-mail : valentina.kuryliak@gmail.com
ORCID : 0000-0001-5245-9700
-
- Луценко І. О.** доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник Лабораторії дошкільної освіти і виховання, Інститут проблем виховання, Національна академія педагогічних наук України (Київ, Україна)
E-mail : sofiras@ukr.net
ORCID : 0000-0001-8360-9943
-
- Мар'єнко М. В.** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (Київ, Україна)
E-mail : ropeltmaya@gmail.com
ORCID : 0000-0002-8087-962X
-
- Новіков Б. В.** доктор філософських наук, професор, професор кафедри філософії, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
E-mail : 1948novikov@gmail.com
ORCID : 0000-0002-8850-315X
-
- Овсянкін Л. А.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Київський університет імені Бориса Грінченка (Київ, Україна)
E-mail : l.ovsiankina@kubg.edu.ua
ORCID : 0000-0002-6003-6289
-
- Полумисна О. О.** кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (Київ, Україна)
E-mail : polumisna.olga@gmail.com
ORCID : 0000-0002-4289-0588
-
- Руденко Т. П.** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського» (Київ, Україна)
E-mail : tamararud@ukr.net
ORCID : 0000-0003-2430-2225
-
- Сухіх А. С.** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (Київ, Україна)
E-mail : alisam@ukr.net
ORCID : 0000-0001-8186-1715
-
- Щур Н. М.** кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української та іноземних мов, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя (Тернопіль, Україна)
E-mail : natalya.schur@ukr.net
ORCID : 0000-0003-3119-6643
-

AUTHORS

Liubov Artemova	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Preschool Psychology and Pedagogy, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University (Hlukhiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : lubvikart@ukr.net <i>ORCID</i> : 0000-0002-70702927
Mohamad Awwad	PhD student, Department of Logic, Faculty of Philosophy, Taras Shevchenko National University of Kyiv (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : awwad.mohamad@gmail.com <i>ORCID</i> : 0000-0002-0699-5454
Tetiana Havrylenko	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Social Work and Educational and Pedagogical Sciences, Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"; Senior Researcher of the Department of pedagogical Source Studies and Biography, V. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : leonida13@ukr.net <i>ORCID</i> : 0000-0001-9412-5805
Natalia Kovalchuk	Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Philosophy Department, Borys Grinchenko Kyiv University (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : n.kovalchuk@kubg.edu.ua <i>ORCID</i> : 0000-0001-5994-9139
Anna Kostromina	PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of Philosophy, National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute Igor Sikorsky" (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : ann.kostromina@gmail.com <i>ORCID</i> : 0000-0002-4822-4914
Valentyna Kuryliak	Doctoral student of the Department of Cultural Studies and Philosophy the National University of Ostroh Academy Department of Philosophy and Religious Studies Ukrainian institute of arts and sciences (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : valentina.kuryliak@gmail.com <i>ORCID</i> : 0000-0001-5245-9700
Iryna Lutsenko	Doctor of Sciences Pedagogical, Professor, Senior Research, Laboratory of Labor Education, Institute of Problems on Education, National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : sofiras@ukr.net <i>ORCID</i> : 0000-0001-8360-9943
Maiia Marienko	PhD in Pedagogy, Senior Researcher, Department of Cloud-Oriented Systems of Education Informatization, Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : popelmaya@gmail.com <i>ORCID</i> : 0000-0002-8087-962X
Boris Novikov	Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Philosophy, National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute Igor Sikorsky" (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : 1948novikov@gmail.com <i>ORCID</i> : 0000-0002-8850-315X
Liudmyla Ovsiankina	PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the Philosophy Department, Borys Grinchenko Kyiv University (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : l.ovsiankina@kubg.edu.ua <i>ORCID</i> : 0000-0002-6003-6289
Olga Polumysna	PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Journalism, V. N. Karazin Kharkiv National University (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : polumisna.olga@gmail.com <i>ORCID</i> : 0000-0002-4289-0588
Tamara Rudenko	PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of Philosophy, National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute Igor Sikorsky" (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : tamararud@ukr.net <i>ORCID</i> : 0000-0003-2430-2225
Alisa Sukhikh	PhD in Pedagogy, Senior Researcher, Department of Cloud-Oriented Systems of Education Informatization, Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine (Kyiv, Ukraine) <i>E-mail</i> : alisam@ukr.net <i>ORCID</i> : 0000-0001-8186-1715
Nataliia Shchur	PhD in Pedagogy, Lecturer, Department of Ukrainian and Foreign Languages, Ivan Pulyuy Ternopil National Technical University (Ternopil, Ukraine) <i>E-mail</i> : natalya.schur@ukr.net <i>ORCID</i> : 0000-0003-3119-6643

**ІНДЕКСУВАННЯ ВИДАННЯ
“ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ”**



ПРАВИЛА ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОДАННЯ РУКОПISY ДО НАУКОВОГО ВИДАННЯ “ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ”

1. Мова написання рукопису статті: українська, російська, англійська, німецька, французька, польська.
2. Рукопис статті подається до редакції у формі: файлу рукопису, який надсилається на електронну адресу редакції *journal.discourse@gmail.com* у форматі “Автор- Назва статті.doc”.
3. Рукопис статті, підписаний авторами, супроводжується:
 - зовнішньою рецензією (для авторів без вченого ступеня) із зазначенням наукового ступеня рецензента, вченого звання, посади, місця роботи (без скорочень), завіреною печаткою;
 - якщо рукопис публікується іноземною мовою, стаття супроводжується перекладом завіреним фахівцем з іноземної мови (бюро перекладів, або викладачем ВНЗ іноземної мови);
 - розширеною анотацією (двома мовами, одна з яких англійська) в залежності від мови написання рукопису статті (додаток 2);
 - відомостями про автора (авторів) (додатку 1).
4. Рукопис статті не має містити заборонених до друку матеріалів, оскільки журнал є відкритим джерелом інформації. Авторський текст не має бути опублікованим раніше та не бути перекладом раніше опублікованої статті. За зміст статті та інформаційне наповнення несе відповідальність автор (автори) статті та рецензенти.
5. Форма подання статті:
 - обсяг рукопису – 20-24 тис. знаків (як виняток, не більше 40 тис. знаків), включаючи рисунки та таблиці;
 - кількість співавторів – не більше чотирьох, як виняток до п’яти;
 - стаття повинна бути підготовлена за допомогою редактора *Microsoft Word for Windows®* (версії 97, 2000, XP, 2003, 2007) або сумісного редактора;
 - рукопис повинен мати наскрізну нумерацію сторінок із вільним розміщенням нумерації в листі;
 - формат аркуша – A4 (210×297), орієнтація сторінки – “книжна”; поля: ліворуч – 2,5 см; праворуч – 2 см; зверху – 2 см; знизу – 2 см; інтервал між рядками – 1,5 пт.; інтервал між абзацами “до”, “після” – 0 пт; відступи “праворуч”, “ліворуч” – 0 пт; відступ першої строчки – 1,27 см;
 - рисунки, фотографії, графіки слід вставляти в текст статті як об’єкт. Положення об’єкта – “в тексті”;
 - рисунки, створені у вбудованому у *Microsoft Word* редакторі рисунків, слід подавати як згруповані об’єкти;
 - рисунки та таблиці не повинні розривати речення в абзаці, тобто вони мають бути розташовані після того абзацу, в якому на них робиться перше посилання в тексті.
 - Текст рукопису має бути побудований за загальноприйнятою схемою:
 - індекс УДК у верхньому лівому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.);
 - ініціали та прізвища авторів у верхньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.). Порядок подання: ім’я, по батькові, прізвище;
 - науковий ступінь, вчене звання (Time New Roman, 12 пт.);
 - електронна пошта автора;
 - *порожній рядок*;
 - назва статті – великими літерами, по центру, українською (або регіональною мовою) та англійською мовами (Time New Roman, 14 пт., жирний). Назва статті
 - подається без використання вузькоспеціалізованих скорочень, крапка в кінці назви не ставиться;
 - *порожній рядок*;

- анотація (Time New Roman, 12 пт., *курсив*) (додаток 2);
 - *порожній рядок*;
 - ключові слова (3-10 слів) українською, або регіональною мовою та англійською мовами (Time New Roman, 12 пт., *курсив*);
 - *Основний текст статті повинен містити наступні рубрики*:
 - актуальність теми дослідження (Time New Roman, 14 пт.);
 - постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями (Time New Roman, 14 пт.);
 - аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття (Time New Roman, 14 пт.);
 - постановка завдання (Time New Roman, 14 пт.);
 - виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів (Time New Roman, 14 пт.);
 - висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку (Time New Roman, 14 пт.).
 - *порожній рядок*;
 - Список використаних джерел (Time New Roman, 12 пт., жирний, по центру)
 - References (Time New Roman, 12 пт., жирний, по центру);
 - надійшла стаття до редакції у нижньому правому кутку листа (Time New Roman, 12 пт.) у форматі (ДД.ММ.РРРР);
 - бібліографічний опис для цитування (Time New Roman, 12 пт.) (додаток 3).
6. Літературні джерела, що цитуються, повинні бути пронумеровані. Посилання на джерело подається у квадратних дужках, наприклад: "... відомо з [4]. ..." або "... розглянуто у [4, с. 203] ...". Список літератури наводиться наприкінці статті у алфавітному порядку на мові оригіналу, відповідно до Harvard Referencing style (гуманітарні науки та суспільні науки) – (http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/16051/22/Harvard_Referencing_style.PDF).
7. Список літератури транслітерується латинськими літерами (References). Якщо наукова праця написана мовою, що використовує кириличний алфавіт, то її бібліографічний опис необхідно транслітерувати латинськими літерами. Після назви праці латинськими літерами зазначається переклад англійською мовою у дужках.

Автор (автори) може бути ознайомлений з коректурою статті. Зміна верстки автором, за виключенням виправлення помилок, не допускається. Виправлену та підписану коректуру слід повернути до редакції протягом двох днів після її отримання.

Рішення про можливість публікації статті приймає редколегія та незалежні рецензенти.

Робота, що не відповідає вищезазначеним вимогам, буде повернена відповідальним секретарем редколегії.

Додаток 1

Відомості про автора (авторів)

	Українською мовою	Англійською мовою
Прізвище, ім'я, по батькові		
Науковий ступінь		
Учене звання		
Посада		
Кафедра		
Місце роботи (вищий навчальний заклад, кафедра без скорочень)		
Сфера наукових інтересів		
Джерело фінансування, напр., "Виконано за грантом <i>назва</i> , №..., НДР №..." або інше.		
Адреса надсилання видання		
Електронна адреса		
Номер мобільного телефону		
ID (у системі наукової ідентифікації)	Якщо є, або ж зареєструватися	
ORCID (http://orcid.org/)	Обов'язково	
Назва статті		

Додаток 2

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ АНОТАЦІЇ

Актуальність теми дослідження.
Постановка проблеми.
Аналіз останніх досліджень і публікацій.
Постановка завдання.
Виклад основного матеріалу.
Висновки.
Ключові слова:

Urgency of the research.

Target setting.
Actual scientific researches and issues analysis.
The research objective.
The statement of basic materials.
Conclusions.
Keywords:

Додаток 3

Бібліографічний опис для цитування:

Петренко, ТГ & Бойко, ВВ 2017, 'Вплив соціуму на девіантну поведінку дітей та молоді', *Освітній дискурс : збірник наукових праць*, № 1 (1). с. 15-21.

Наукове видання

ОСВІТНІЙ ДИСКУРС: збірник наукових праць

Випуск 32(4), 2021

Scientific edition

EDUCATIONAL DISCOURSE: collection of scientific papers

Volume 32(4), 2021

Шеф-редактор: В. П. Андрущенко
Головний редактор: О. П. Кивлюк
Відповідальний редактор: І. О. Мордоус

Співзасновники:
ТОВ “Науково-інформаційне агентство “Наука-технології-інформація”
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Підписано до друку 5 травня 2021 р.
Формат 60х84/8. Ум.друк.арк. 7,8. Наклад 300 пр. Зам. № 81

Друк:
ФОП Корзун Д.Ю.
21027, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
тел.: (0432) 69-67-69, 603-000, (096) 97-30-934, (093) 89-13-852
e-mail: tvory2009@gmail.com
<http://www.tvoru.com.ua>