

Науково-методичний журнал

Засновник – комунальний заклад
«Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені Василя Сухомлинського»

Головний редактор **Сергій БУРТОВИЙ**,
кандидат педагогічних наук
(PedagogicalBulletin@gmail.com)

Редакційна колегія

Голова редакційної колегії

Віталій ДМИТРУК – кандидат філологічних наук, доцент

Заступник головного редактора

Антоніна КЕНДЮХОВА – кандидат педагогічних наук, доцент

Відповідальний секретар

Світлана ЄФІМЕНКО – кандидат педагогічних наук

Члени редакційної колегії

Ольга БЛЯКОВСЬКА – доктор педагогічних наук, професор

Лариса ГОЛОДЮК – доктор педагогічних наук, професор

Андрій ДРОБІН – кандидат педагогічних наук

Олександр ЖОСАН – кандидат педагогічних наук

Юрій МИТРОФАНЕНКО – кандидат історичних наук

Тетяна МІЄР – доктор педагогічних наук, професор

Ірина НЕБЕЛЕНЧУК – кандидат педагогічних наук

Ганна СКРИПКА – кандидат педагогічних наук

Наталія ТАРАПАКА – кандидат педагогічних наук, доцент

Жанна ФЕДІРКО – кандидат педагогічних наук

Юлія ФЕДОРОВА – кандидат педагогічних наук

Коректори

Тетяна ШАБАЛІНА – завідувач лабораторії інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського»

Ольга СИНЕНКО – методист лабораторії інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського»

Дизайн та верстка

Тетяна ШАБАЛІНА – завідувач лабораторії інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського»

ДО ВІДОМА АВТОРІВ

Редакція журналу приймає матеріали від авторів, авторів у співавторстві, колективів авторів в електронному варіанті у форматі Microsoft Word (шрифт: Times New Roman; розмір: 14 пунктів; інтервал: 1,5; поля: ліве – 2 см, праве – 1,5 см, верхнє і нижнє – 2 см), з обов'язковим їх роздрукуванням на одному боці аркуша формату А4, у двох екземплярах, з підписом автора на одному із них. Оптимальний обсяг матеріалу – до 12 сторінок. Текст набирається без переносів, на всю ширину сторінки. Сторінки не нумеруються. Якщо необхідно, використовуються парні лапки («»). При наборі тексту слід розрізняти символи дефісу (-) і тире (–). Посилання на джерела оформляти згідно з чинними вимогами ДСТУ.

Ілюстративний матеріал (фото, малюнки) потрібно подавати окремими файлами у форматі TIFF, JPEG.

Автори наукових статей на початку подають УДК, анотацію (2-3 речення), ключові слова українською та англійською мовами.

У матеріалі необхідно вказати повне прізвище, ім'я, по батькові автора, наукове звання, посаду, адресу.

За мовностилістичний рівень написання тексту, точність викладених фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

Думка редакції може не збігатися з думкою авторів. Редакція зберігає за собою право на редагування і скорочення матеріалів.

Адреса редакції:

КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені Василя Сухомлинського»,
вул. Велика Перспективна, 39/63,
м. Кропивницький, 25006

Рекомендовано до друку вченою радою
КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені Василя Сухомлинського»
(протокол від 10 червня 2025 року № 3)

Підп. до друку 12.06.2025 р. Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Друк офсетний. Умов.друк.арк. 11,2
Наклад 100 прим.

У НОМЕРІ

ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЮ ПОЛІТИКОЮ

Олександр ЖОСАН

Робітна книга як основний вид навчальної літератури з української мови у 1922–1934 роках4

Антоніна КЕНДЮХОВА, Ольга Шило

Проблема виникнення освітніх втрат та шляхи їх подолання в умовах війни8

Тетяна МІРОШНИЧЕНКО

Збереження ментального здоров'я дорослих в умовах війни: роль трансформаційних ігор17

Тетяна БРАЖНИКОВА

Особливості професійної діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах реформування освіти21

Людмила КІРІШКО

Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога в контексті сучасних викликів26

СУЧАСНА ПЕДАГОГІКА: ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА І ПРАКТИКА

Ірина НЕБЕЛЕНЧУК

Методологічні засади розгляду творчості Віктора Власюка у контексті вивчення літератури рідного краю34

Андрій ДОМАРАНСЬКИЙ

Центральна Україна як історико-географічний регіон: проблеми локації та топонімічного означення40

Олена ВІКТОРИНА

Мотивація назв міст України44

Вікторія КОНДРАТОВА, Олена КАЛАШНИКОВА

Подолання освітніх втрат на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в 5-7 класах закладів загальної середньої освіти50

Марія ЛАВРУСЕНКО, Олександр РОМАНЮК

Ідея збереження «Сімейного всесвіту» в казці Олександра Михеда «Котик, Півник, Шафка» (постколоніальна інтерпретація)57

Надія СІЛЬВЕЙСТРУК

Результативний урок хімії: прагматизм під час впровадження інновацій у профтехосвіті63

Ольга КОБИЛЬСЬКА

Формування ключових компетентностей на уроках громадянської та історичної освітньої галузі у 5-х класах НУШ (з досвіду роботи)69

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....74



РОБІТНА КНИГА ЯК ОСНОВНИЙ ВИД НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 1922–1934 РОКАХ

Подано деякі результати дослідження тенденцій розвитку вітчизняної навчальної літератури для загальної середньої освіти у 20-х роках минулого століття та аналіз змісту, структури й функцій одного з видів навчальної літератури – робітної книги.

Ключові слова: шкільна навчальна література, підручник, посібник, робітна книжка, зміст і структура робітної книжки, функція робітної книжки, підручникотворення, підручничокзнавство.

There are some results of historical research and educational trends in national textbooks for secondary education in the 20th years of last century. The author has analyzed the content, structure and functions of a workbook as a type of school textbook.

Keywords: school educational books, textbooks, manuals, workbook, a content and structure of workbook, a function of workbooks, a construction of workbooks, the theory of textbooks.

Вступ. Матеріальним носієм змісту освіти, засобом його реалізації є навчальна література, тому удосконалення її якості – пріоритетне завдання реформування національної освіти відповідно до Концепції «Нова українська школа». Всебічне вивчення шкільної навчальної літератури у контексті її історико-педагогічного розвитку у взаємозв'язках з теперішнім і майбутнім є однією з умов успішного виконання цього завдання.

Проблемами становлення й розвитку вітчизняної навчальної літератури займалися Р. Арцишевський, Л. Березівська, Н. Богданець-Білоskalенко, Л. Височан, О. Жосан, А. Зякун, Г. Касьянов, О. Коваленко, Я. Кодлюк, В. Кузьменко, Н. Кузьменко, П. Мороз, В. Оліфіренко, О. Пасічник, Г. Розлуцька, І. Семперович, І. Смагін та ін.

Особливості розвитку шкільної навчальної літератури у 20-х – середині 30-х років ХХ століття, зокрема й стосовно функціонування робітних книг із різних предметів, розглянуті у працях Л. Березівської, О. Бондаренко, І. Смагіна, С. Яворської та ін., а також у моїх монографіях «Тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в Україні (20-ті – 80-ті роки ХХ століття)» (2013), «Становлення та розвиток радянської шкільної навчальної літератури в Україні (1921–1991 роки)» (2015), «Підручники і посібники для загальної середньої освіти у 1921 – 1991 роках» (2021).

Тенденції становлення робітної книги як основного виду навчальної літератури з



української мови у зазначений період ще не були предметом системного історико-педагогічного дослідження.

Метою даної статті є спроба проаналізувати зміст, структуру та функції робітної книги як основного виду навчальної літератури з української мови у 1922–1934 роках.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи проблеми створення підручників і посібників з української мови у 1920-х–1930-х роках, слід зазначити, що напередодні визвольних змагань 1917–

1920 рр. і з початком широкого розгортання в Україні національної освіти методика викладання цього предмета уже мала деякі навчальні видання. Становлення Української незалежної держави активізувало роботу над створенням нових підручників і над удосконаленням змісту і формату старих [4; 5].

У перші роки українізації в УСРР певна демократизація життя суспільства і школи викликала пошуки засобів активізації пізнавальної діяльності школярів, нових форм і методів навчання. Викладання української мови як предмета, започатковане в добу УНР, з початку 1920-х років припинилося. Комплексна програма, яка була фундаментом навчального процесу в цей період, не передбачала викладання окремих предметів. Навчальний матеріал у програмі було розміщено не за традиційними предметами, а за тематичною ознакою. Комплексна програма



мала три розділи: «Природа», «Людина», «Праця і суспільство». Кожен розділ і кожна тема містили відомості з різних предметів у вигляді загальних стислих і, як правило, недеталізованих формулювань основних його засад. Відповідно до цієї реформи зміст освіти визначався на засадах комплексності, а в педагогіку вводилися активні методи навчання – Дальтон-план, метод проєктів, бригадно-лабораторний метод та ін. Кардинальні зміни у структурі навчальної літератури у 1920-х роках були викликані, у першу чергу, прагненням ліквідувати основну ваду старого підручника – відрив його змісту від досягнень науки [4].

Стосовно вивчення мови, слід зазначити, що морфологія і синтаксис систематизовано не вивчалися. Програми з української мови, розроблені у 1920-х роках, майже не відрізнялися одна від одної, їх зміст в основному залишався без змін. Піднесенню якості навчання української мови сприяли методичні праці з нових підходів до розвитку усного й писемного мовлення, нових форм і методів проведення занять. Проте в цих працях містилися певні протиріччя, що викликало багато дискусій в педагогічній пресі. Обґрунтовані зауваження й пропозиції щодо необхідності систематизації й удосконалення методів навчання мови висловлювали П. Михалевич, О. Полуботко, Н. Солодкий, О. Синявський, С. Іваницький, В. Дога, О. Ізюмова, Г. Ващенко, Т. Гарбуз, В. Павловський, С. Семко та ін. [7].

Активні методи навчання за комплексною системою вимагали створення відповідних типів підручників. Стосовно їх змісту та форми викладу матеріалу в педагогічній пресі того часу періодично виникали дискусії. Серед підручників і посібників, що видавалися в ті роки, можна виокремити: практичний курс української мови О. Синявського (1926 р.), теоретичні курси з історії української мови К. Німчинова (1925 р.), М. Сулими (1927 р.), Є. Тимченка (1927 р.); теоретико-практичний курс для шкіл з українською мовою навчання (М. Наконечний, 1928 р.; К. Німчинов, М. Перегінець, В. Цебенко, Л. Курилов, 1932 р.) і для шкіл з російською мовою навчання (Г. Іваниця, 1927 р.; К. Німчинов, 1932 р.); для вищих навчальних закладів (П. Бузук, 1924 р.; А. Горецький і В. Шаля, 1926 р.; І. Карбаненко і О. Матійченко, 1931 р.; В. Смільський і Я. Цибенко, 1931 р.; С. Смеречинський, 1932 р.); з діловодства (О. Бузинний і В. Щепотьєв, 1924 р.); для самоосвіти (М. Йогансен, 1923 р.; Г. Іваниця, 1927 р.); для роботи за лабораторною системою

(М. Грунський, Л. Білозір, 1929 р.); робочі книги (М. Трохименко і К. Буйний, 1927 р.; Ю. Савченко, Т. Гарбуз, Є. Троцюк, А. Панів, С. Матяш, І. Крилов, 1930 р.); книжки для самонавчання (М. Грунський і Г. Сабалдир, 1927 р.) [4; 7].

Разом з іншими представниками української інтелігенції активну участь у процесі національного підручникотворення брав відомий педагог Я. Чепіга. Його підручники для початкової школи були змістовними та водночас методично продуманими. Це читанка для першого року навчання «Веселка» (1921–1925 рр.) та «Веселка» – друга та третя читанки після букваря (1924, 1925 рр.), які витримали кілька перевидань. Читанки були побудовані із широким використанням творів українських письменників та пам'яток народної творчості; завдання і вправи були наближені до життя учня, його оточення. У цих підручниках Я. Чепіга реалізував свої основні вимоги до шкільної навчальної літератури: 1) національна спрямованість змісту (найкращий підручник, підкреслював учений, не зможе задовольнити елементарних психологічних вимог українського школяра, якщо він написаний для дітей іншої національності); 2) опора на народознавчий та краєзнавчий матеріал; 3) врахування вікових особливостей школяра, опора на його життєвий досвід; 4) наявність методично доречних ілюстрацій; 5) застосування у тексті вправ, завдань і запитань для активізації самостійної роботи школяра та розвитку його мислення [6].

Автори й укладачі підручників і посібників ставили перед собою важливу мету – створити якісний засіб повноцінного оволодіння новим матеріалом, зробити навчальну книжку гідним помічником учителя. У цей час з'являються нові види навчальної літератури: розсипний підручник (книжкове навчальне видання, в якому викладалися теоретичні засади навчального предмета та/або методика його викладання, що складалося з окремих блоків, які можна було від'єднувати від книги); підручник-газета, підручник-журнал (навчальне періодичне видання); підручник-довідник (навчальне довідкове видання, побудоване за алфавітною або тематичною ознакою). Дотримуючись принципу науковості та доступності, автори й укладачі підручників і посібників всіляко прагнули передбачити якомога більше різноманітних вправ на закріплення, аналіз навчального матеріалу та активізацію пізнавальної діяльності учнів. Тому всі тогочасні підручники й посібники містили потужний методичний апарат,



багато ілюстрацій, серед яких переважали схеми, діаграми й досить складні таблиці. Водночас навчальна література того періоду створювалася під впливом своєрідного протесту проти старих дореволюційних методів і форм викладання. Тому попри всі позитивні риси (новизна думки, актуальність змісту) в них спостерігалося багато негативного (обсяги змісту навчального матеріалу – в одному розділі надто великий, в іншому недостатній, що мав конспективний вигляд; способи подання його, добір завдань, вправ та ілюстрацій не завжди відповідали вимогам нової комплексної системи навчання в масовій школі; інколи порушувалися і принципи науковості, доступності й наступності. Це нерідко призводило до перевантаження учнів або навпаки до невиправданих спрощень і полегшень їхньої діяльності. Виклад матеріалу не завжди відповідав віковим особливостям учнів. Вплинули на якість нових підручників і посібників також відсутність у певної частини авторів розуміння сутності комплексного навчання та бригадно-лабораторного методу, що нерідко спричиняло невідповідність матеріалу навчальних книжок діючим програмам з мови. Проте, потрібно зауважити, що ці перші спроби створення нової навчальної літератури внесли чимало нового, позитивного й цікавого в освітній процес. Усі їх недоліки не зменшують їх педагогічної цінності [7].

Найвагомішим результатом роботи вчених та педагогів-практиків було створення на початку 1920-х років робітної книги з української мови. Вона була пристосована до форм і методів комплексного навчання та містила науково обґрунтований, систематизований і доступно викладений навчальний матеріал та потужний і розгалужений методичний апарат.

Робітна книга (робоча книжка) – вид шкільної навчальної літератури, який виконував функції підручника і практичного посібника. Робітна книга мала наблизити навчальний матеріал до життя. Офіційно це визначалося такими положеннями: «підручник – засіб праці школяра», «підручник – робоча книга», «підручник перестає бути книгою для формального засвоєння, книгою для навчання «від А до Я». Автори концепції реформи освіти вважали, що головне завдання полягає в самостійній роботі учня не над книгою, а над тими явищами живого світу, навколишнього середовища, які відповідають темі цього підручника [2].

Народний комісаріат освіти у нормативних документах підкреслював, що «робітна книга

для учнів містить зібрання робіт, матеріалів для робіт, інструкцій тощо, розташованих у порядку комплексів і узгоджених із порами року (сезонами). Зміст книги має охоплювати всі освітні галузі: природознавство, працезнавство, суспільствознавство і передбачати формування навичок» [1; 4].

У передмові до робітної книги з української мови (Дога В. «Живе слово», 1928) читаємо: «Книжка «Живе слово» й має на меті прислужитися вчителю та учневі в справі розвитку дитячої мови, в ролі підручної робочої книжки, тобто такої, що не стільки дає готовий матеріал, щоб розроблювати його, або висновки, щоб їх засвоювати, як претендує бути чинником, який разом з іншими чинниками організує педпроцес, допомагаючи учневі й учителю вибрати найдоцільнішу форму праці й відповідно її скерувати. ...Увесь матеріал кожної книжки відповідає дидактичному матеріалові комплексових тем, що їх подано в «Порадникові» Головоцвіху...» [3].

Видання з інтегрованим змістом «Робоча книжка з мови й суспільствознавства: 3 рік», «Ударна бригада: єдина робітна книжка з мови і суспільствознавства для комосвітніх шкіл 1-го ступеня міста й села» (1931) орієнтували учнів на самостійну творчу діяльність. Зазначені видання містили теоретичний, фактичний, ілюстративний матеріал, історичні джерела, різноманітні запитання й завдання для самостійної роботи [4].

Робітні книги цього періоду містили потужний методичний апарат, багато ілюстрацій, схем, таблиць, діаграм при незначній кількості теоретичного матеріалу з предмету, що вивчався. У змісті чітко простежуються міжпредметні зв'язки, що було зумовлено застосуванням комплексної системи навчання. Завдання для практичного виконання у більшості підручників формулювались в межах таких тем, як «Природа», «Пори року», «Праця людей на селі», «Праця людей у місті», «Громадське й культурне життя людей» [2]. Робітні книги розроблялися з урахуванням економічних та соціальних аспектів місць навчання учнів, деякі з них видавалися окремо для міських та сільських шкіл (наприклад, «Розорані межі: робоча книжка з мови і суспільствознавства для сільських політосвітніх шкіл першого ступеня (1930)» [8].

Деякі робітні книги, здебільшого для початкової школи, містили додатки з дидактичним матеріалом (літери, склади, цифри, малюнки тощо). Вчитель розрізав заготовки на частини і отримував готовий



дидактичний матеріал для уроку. Прикладом такої робітної книги є буквар Л. Демолович (Харків, 1931) [2].

Потрібно зазначити також, що у змісті робітної книги та інших видів навчальної літератури того періоду чітко простежувалася марксистсько-ленінська ідеологія, без використання якої навчальне видання не могло вийти у світ. «Демократизація підручників» і перехід від підручника до робочої книги в 20-х роках був викликаний, у першу чергу, бажанням позбутися основної вади старих навчальних книг, яка виявлялася у відриві змісту підручника від життя. Робоча книга повинна була наблизити навчальний матеріал до життя. У такому розумінні підручник, на думку авторів реформи, перестає бути книгою для формального засвоєння, книгою для навчання «від а до я». Намагаючись створити підручник, що відповідає принципам «активно-трудового» методу шкільної роботи, вони вважали, що головне полягає в самостійній роботі учня не над книгою, а над тими явищами живого світу, навколишнього середовища, які відповідають темі цього підручника [1; 4].

Використання робітної книги як виду навчальної літератури тривало недовго. Вже в середині 1930-х рр. завершується період реформування системи освіти в СРСР, змінюється політика уряду і, відповідно, припиняється поступальний процес вітчизняного підручникотворення. Деякі навчальні видання потрапляють під заборону, а їх автори зазнають репресій [2].

Висновки. Зміст різних видів навчальної літератури, як і всієї методики викладання української мови у 1920-х роках, мав суперечливий характер. З одного боку, українська школа прагнула не відставати від європейської та світової педагогічної науки, широко використовуючи їх прогресивні досягнення. З другого боку, тоталітарний комуністичний режим стримував і наукову думку, і творчу діяльність педагогів, уніфікував їх постулатами марксистсько-ленінської ідеології.

Крім того, усі видані того часу навчальні програми, як зазначалося в їх пояснювальних записках, спрямовувалися на формування й розвиток знань і вмінь учнів засобами навколишнього середовища. У них особливо підкреслювалося, що цій справі слід йти не від навчальної книжки, а від самого життя. На практиці ці загалом правильні й корисні у своїй основі ідеї набирали нерідко негативного спрямування, оскільки лишалися тільки рекомендаціями партійно-радянських

органів, а учні, формуючи досить потужні практичні вміння, не мали змоги здобути повноцінні теоретичні знання та не залучалися до систематичної й цілеспрямованої роботи з навчальною літературою, якої, до того ж, у школах дуже бракувало.

Однак, попри все, такий вид навчальної літератури, як робітна книга, лишив помітний слід в історії вітчизняного підручникотворення, а методичні ідеї, закладені в ній, варті уваги авторів сучасних навчальних видань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березівська Л.Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : дис. ... доктора пед. наук за спец. 13.00.01. Київ, 2009. 871 с.
2. Бондаренко В. Робітна книжка як вид навчальної літератури 1920-х років. Педагогічний музей України Національної академії педагогічних наук України (2022). URL.: http://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/robitna_knyga/. Дата звернення: 01.03.2024.
3. Дога В. Живе слово : робоча книжка з мови. 2-й рік навчання. Харків : ДВУ, 1928. 71 с.
4. Жосан О. Е. Підручники і посібники для загальної середньої освіти у 1921–1991 роках : [монографія]. Кропивницький : Ексклюзив-Систем, 2021. 345 с.
5. Мацібора Н. Г. Книга минулого як джерело нових знань. URL.: <https://lib.iitta.gov.ua/26672/1/стаття%20Мацібора.pdf>. Дата звернення: 02.03.2024.
6. Чепіга Я. Азбука трудового виховання й освіти: Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання. Київ : Держвидав, 1922. 146 с.
7. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI–XX ст.) : автореф. дис. ... доктора педагог. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 42 с.
8. Якимчук Л. Розорані межі : робоча книжка з мови і суспільствознавства для сільських політосвітніх шкіл першого ступеня. Ч. 1. Харків–Київ : ДВУ, 1930. 232 с.



ПРОБЛЕМА ВИНИКНЕННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У статті, на основі аналізу наукових джерел та власних досліджень, розглянуто сутність родового поняття “освітні втрати” та його основні компоненти: навчальні втрати, виховні, втрати розвитку особистості. З’ясовано неоднозначність тлумачень досліджуваних категорій. Проаналізовано зміст кожного компонента та причини виникнення втрат в окресленому напрямку. Розглядається міжнародний досвід стратегій подолання навчальних втрат з точки зору їх ефективності й доцільності використання в умовах української освіти.

Ключові слова: освітні втрати, навчальні втрати, навчальні прогалини, діагностика освітніх втрат, стратегії та інструменти подолання освітніх втрат.

Abstract: The article, based on the analysis of scientific sources and own research, examines the essence of the generic concept of «educational losses» and its main components: educational losses, educational losses, losses of personality development. The ambiguity of the interpretations of the researched categories was clarified. The content of each component and the causes of losses in the outlined direction were analyzed. The international experience of strategies for overcoming educational losses is considered from the point of view of their effectiveness and feasibility of use in the conditions of Ukrainian education.

Keywords: educational losses, educational losses, educational gaps, diagnosis of educational losses, organizational models of the educational process in institutions of general secondary education, tools for overcoming educational losses.



Вступ. Усі сьогоднішні події – це те, чого раніше з нами не було, чого не існувало в нашому досвіді. Спочатку період пандемії кардинально змінив ритм шкільного життя, життя кожної родини, країни в цілому. На довгий час закрились дошкільні заклади освіти, заклади загальної середньої та позашкільної освіти, кафе, кіно/театри, концертні зали. У звітах Світового банку щодо результатів дослідження “Відновлення навчання до прискорення” [15], у звітах за результатами всеукраїнського дослідження якості організації дистанційного навчання у

зкладах загальної середньої освіти України” [12] та моніторингового дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни [5] зазначається, що основними причинами освітніх втрат є втрати в навчальному часі (30% учнів/учениць не мали постійного доступу до освітнього процесу в умовах війни, причому на Півдні України ця цифра сягала 40%), перехід шкіл на дистанційне навчання та погіршення психоемоційного стану учасників освітнього процесу — учнів, їхніх батьків, вчителів, керівників закладів освіти.



У звіті за результатами Міжнародного моніторингового дослідження PISA-2022 (національний звіт) зазначено, що через закриття шкіл в період епідемії і у зв'язку з переходом на дистанційне навчання діти та підлітки більше часу проводили в ізоляції, не бачилися з друзями, менше часу перебували на свіжому повітрі, що в свою чергу спричинило погіршення психологічного стану: стрес, тривожність, сум, почуття самотності, незахищеності. Негативні прояви такого стану школярів стали причиною виникнення проблем у процесі навчання (складність зосередитися на навчанні, низький рівень мотивації, концентрації уваги). Більшість учнів не тільки молодшого віку виявилися не готовими до умов самостійної пізнавальної діяльності, організації самонавчання [13].

Ситуація з переходом на дистанційне навчання, змусила багатьох працюючих батьків менше часу присвячувати своїй роботі, оскільки вони повинні були більше дбати про дітей, про їхнє здоров'я, про організацію робочого/навчального місця, повноцінного харчування тощо.

Сфера здобуття знань, умінь, навичок, компетентностей предметного навчання перестала бути актуальною для переважної частини українців.

Пандемія та її наслідки змінили наше життя у багатьох аспектах. Але тоді ми ще не знали, що на нас очікують випробовування набагато страшніші - на межі руйнування ідеалів, втрати рідних і знайомих, каліцтва, насилля тощо.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Повномасштабна збройна агресія російської федерації проти України, запровадження воєнного стану поглибили виклики українській системі освіти, призвели до значних змін і трансформацій в організації освітнього процесу, його безпеки, обмежили доступ школярів до повноцінної освіти, порушили їхнє право навчатися і спокійно жити.

Освітня система України постраждала значно серйозніше, ніж освітні системи більшості інших країн, оскільки значна частина українського учнівства не може повернутися до нормального режиму навчання впродовж чотирьох років: спочатку на заваді цьому була пандемія COVID-19, а із лютого 2022 року – повномасштабна агресія російської федерації проти України.

Відсутність «доковідних» даних про якість вітчизняної освіти (крім даних міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 (15-річні підлітки) і загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти 2018 та 2021 років (випускники початкової освіти) не дозволяють повноцінно охарактеризувати наслідки тривалого порушення освітнього процесу в Україні. Але, навіть без достатніх об'єктивних ресурсів, всі усвідомлюють, що проблеми в галузі освіти розростаються і поглиблюються. Попри колосальні зусилля педагогів рівень успішності учнівства знижується [10].

Можна було б і надалі замовчувати, ігнорувати, приховувати проблеми, які накопичувались не один рік, але небезпека наявності освітніх втрат криється в тому, що вони мають здатність накопичуватись, наслідки втрат проявляться з часом і будуть впливати як на якість життя окремих індивідів, так і на розвиток українського суспільства в цілому.

На індивідуальному рівні освітні втрати перш за все означають втрату можливості всебічного розвитку та розкриття потенціалу. Учнівство має менше можливостей для формування навичок, необхідних у дорослому житті, і відповідно має гірші шанси стати успішними громадянами в майбутньому.

Говорячи ж про наслідки освітніх втрат для суспільства, експерти передусім звертають увагу на економічний аспект проблеми. Так, наприклад, фахівці Сектору освіти Світового банку зазначають, що через пандемію та війну освітні втрати в Україні можуть становити понад один рік. Експерти ОЕСР (Міжнародна організація економічного співробітництва та розвитку) спрогнозували, що наслідком освітніх втрат може бути зниження рівня ВВП на 1,5% протягом решти століття й навіть більше, якщо освітня система буде повільно повертатися до колишнього рівня продуктивності. Крім того, вони зазначали, що, якщо школи не будуть відповідати стандартам, вплив на майбутній економічний добробут буде пропорційно більшим. Міжнародні експерти та фахівці в галузі економіки сходяться на думці, що освітні втрати можуть стати причиною довгострокових економічних втрат, якщо школи не зможуть швидко відновити повноцінну роботу.

Саме тому впродовж останнього року міжнародні організації та уряди країн світу



спрямовують значні зусилля (матеріальні, інтелектуальні) у розробці та реалізації програм подолання проблем у галузі освіти.

Чимало країн світу надають допомогу Україні у відновленні та побудові закладів освіти, сприяють впровадженню програм у галузі освітніх вимірювань та компенсації освітніх втрат.

Це означає, що проблема освітніх втрат в Україні є вкрай гострою і потребує якнайшвидшого напрацювання наскрізної системи дій, спрямованої на її розв'язання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розробка дієвої стратегії, покликаної забезпечити ефективне подолання освітніх втрат в Україні, вимагає єдності і спільної взаємодії всіх ключових партнерів, стейкхолдерів.

Критично важливою умовою співпраці всіх залучених до розроблення ефективної стратегії - мати спільне бачення проблеми, зокрема, щодо розуміння понять «освітні» та «навчальні втрати», що між ними спільного і чим вони відрізняються. Чому не варто ототожнювати «освітні розриви» з «навчальними розривами». Як визначити обсяг і глибину навчальних втрат та інше.

Закономірно, що для опису цих явищ необхідні були нові терміни. Так у науковій літературі, періодичних джерелах з'явилася ціла низка нових понять: «освітні втрати», «втрати в навчанні», «освітні розриви», «прогалини в навчанні» тощо. Їх уживання часто було несистемним, нетермінологічним, що, заважало належному комунікуванню дійсно складної проблеми задля пошуку шляхів її ефективного розв'язання.

Для української освітньої науки з'явився новий виклик - розкрити сутності нововведених термінів, конкретизувати їх зміст, виокремити структурні компоненти й наповнити їх характеристиками, проаналізувати причини і прогнозувати наслідки освітніх втрат/розривів для суспільно-економічного розвитку країни, розробити й науково-обґрунтувати практики об'єктивного діагностування, без якого неможливе виявлення фактичних втрат. Відсутність досвіду й обмеженість у часі спонукали науковців і практиків звернутись до міжнародного досвіду.

У працях міжнародних дослідників, пов'язаних із проблематикою негативного впливу COVID-19 на освіту, за основу взяли

«втрати навчання» та «прогалини навчання». Це пов'язано з тим, що переважна більшість науковців пов'язують освітні втрати з втратами когнітивних навичок учнів, прогалинами в знаннях, недосягненням учнівством очікуваних результатів навчання, що визначені освітніми програмами, тощо. Такий підхід можна пояснити насамперед можливістю об'єктивного вимірювання втраченого, по-друге, необхідно враховувати особливості філософії освіти в окремо взятій країні. Переважна частина дослідників (Сполучені Штати Америки, Канада, Бельгія) досліджують два основні типи освітніх втрат: «забування», яке стосується втрати раніше набутого знання під час навчання; «втрачене навчання», що позначає очікуване навчання, яке не відбулося/ не відбувається, оскільки школи були закриті для очного навчання. Для оцінки «втраченого» навчання дослідники оцінюють фактичне навчання, використовуючи емпіричні дані, такі, як рівні досягнення попередніх когорт у навчанні, тоді як інші використовують нормативні критерії, такі, як очікування на рівні класу [6].

У вітчизняних дослідженнях (Т. Локшина, Г. Бичко, В. Терещенко інші.), освітні втрати розглядаються в широкому діапазоні: від втрат у навчанні (знаннях, умінь, навичках у порівнянні з обов'язковими результатами навчання, визначеними стандартами та програмами) до втрат в особистісному розвитку здобувачів освіти (зниження темпів інтелектуального, емоційного, соціального розвитку особистості) [2].

Так, наприклад, у змісті програми моніторингового дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023, яке проводилось Державною службою якості освіти України, використовуються терміни: «втрата в освітньому процесі» - пов'язується зі зміною форми здобуття освіти, переведення закладів освіти з очного на дистанційне та змішане навчання, спричинених нестабільними умовами організації освітнього процесу (повітряні тривоги, відключення електроенергії, перебої з інтернетом); «втрата у навчальному часі» - відсутність можливостей організувати та забезпечувати освітній процес, відсутність умов для участі здобувачів освіти - призводить до пропусків навчальних занять; «навчальні втрати» - пов'язуються



з результатами навчання школярів, можливостями самостійної пізнавальної активності та рівнем їх включення [5].

Як пояснив експерт Програми U-LEAD (фахівець з управління освітою) Сергій Дятленко, «освітніми втратами» можна умовно назвати «не досягнення» освітніх результатів учнями через відсутність чи обмеженість можливостей для навчання.

Досвід спостережень і спілкування з українськими педагогами під час проведення тренінгів з питань надолуження освітніх втрат, підтверджує, що переважна частина вчителів ототожнюють поняття «освітні втрати» і «навчальні втрати», частина - підміняють спорідненими термінами «освітні розриви», «навчальні розриви» «навчальні прогалини». Така ситуація часто заплутує самих педагогів, оскільки вони дуже швидко втрачають зв'язок між змістом термінів і не можуть повноцінно обґрунтувати власну думку.

Мета статті. Проаналізувати сутність поняття «освітні втрати», причини їх появи, змістові характеристики стратегій надолуження навчальних прогалин для усвідомлення сутності й змісту проблеми та необхідності побудови ефективної моделі їх подолання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Враховуючи те, що факторів, які зумовлюють освітні втрати, досить багато, і мають вони матеріальний, побутовий, соціальний, психологічний, економічний та інші характери, їх детальний опис і врахування всіх життєвих ситуацій — це справа довготривалого дослідження, тому в нашій роботі ми зупинимося лише на розгляді ключових аспектів окресленої проблеми.

Щодо визначення поняття «освітні втрати», нам більше імпонує думка українських дослідників (Т. Вакулєнко, Г. Бичко), які зазначають, що втрати в освіті не варто ототожнювати лише з втратами в знаннях, оскільки сутність філософії освіти України полягає у єдності навчання, виховання, розвитку й соціалізації особистості.

Отже, в широкому розумінні поняття «освітні втрати» означає - втрати можливостей для всебічного розвитку особистості — інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо.

Група дослідників (Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О.)

виділяють три взаємопов'язаних компонента, що утворюють цілісність розуміння терміну «освітні втрати». До них належать:

- навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок, ставлень, досвіду тощо);
- виховні втрати (зміна/відсутність/викривлення моральних цінностей, норм і правил поведінки у суспільстві та оточуючому середовищі);
- зниження темпу розвитку особистості (психічний, розумовий, фізичний, загальний) [2].

Освітняни на різних рівнях дедалі частіше говорять про навчальні втрати та пошук шляхів їх подолання. Існує кілька термінів, які позначають різні процеси. Щоб розуміти, про що йде мова, та визначати сфери впливу вчителя, окреслимо, чим вони відрізняються: «навчальні втрати» — втрата знань і навичок, академічний регрес через певні перерви в навчанні конкретного учня; «навчальні прогалини / розриви у навчанні» — відмінності між фактичними результатами, академічним прогресом учня та очікуваними результатами, які встановлюють Державні стандарти (освітні програми) [9].

Очевидно, що вчитель може мати справу як із навчальними втратами (наприклад, коли в окремих учнів чи групі/класах спостерігаються втрати в оволодінні програмою), так і з навчальними розривами (коли, наприклад, спостерігається різниця між учнями, які навчаються за різними формами організації навчання, наприклад, сімейне навчання чи «перевернутий клас»).

Зокрема, Г. Бичко і В. Терещенко навчальні втрати розуміють як втрату знань і навичок або відхилення в академічному прогресі учня, що найчастіше пов'язане з перервою у формальній освіті, пропусками занять тощо; втрату здобутих раніше знань, коли учні, які досягли певного прогресу в навчанні, погіршують свою успішність. Найчастіше це пов'язано з тимчасовою (нетривалою) перервою у формальній освіті, наприклад, літніми канікулами; різницю між тим, чого навчився учень, тобто досягнутим ним академічним прогресом, і тим, чого учень мав би навчитися на певному етапі свого навчання, наприклад, у певному віці, на рівні певного класу тощо [1].

Навчальні втрати під час війни стають складовими масштабних втрат освітньої системи.

В Україні вони спричинені закриттям



шкіл, їх передислокацією внаслідок руйнування/пошкодження, окупації; нестабільністю онлайн-навчання внаслідок бомбардувань та обстрілів; відсутністю/недостатністю навчально-методичного забезпечення, психологічними травмами учнів і педагогів.

Навчальні втрати спостерігаються також і в учнів, які навчаються в школах країн, які надали притулок сім'ям з України. Незнання/погане володіння мовою країни перебування призводить до неефективної інтеграції до навчального процесу та часто відсутності можливості синхронних занять онлайн в українській школі. Це — деякі з викликів, що спричиняють освітні втрати українських учнів за кордоном [8].

Освітні втрати позначаються на інтелектуальному потенціалі нації, стані економіки, готовності здобувачів освіти до самостійного життя, і в подальшому можуть тривалий час негативно впливати на стан науково-технічного та соціально-економічного розвитку України.

Вони пов'язані зі зниженням мотивації учнів до навчання та неможливістю проведення повних уроків в очній формі. Так, недостатня мотивація учнів до навчання спостерігається в основному в тих випадках, коли відсутні такі складові, як зворотний зв'язок, чітка організація навчального процесу, цільовизначення навчальної діяльності, чіткі критерії оцінювання результатів навчання, мотиваційний зміст завдань [3].

Тобто освітні втрати пов'язані насамперед з перебудовою підходів до процесу навчання, а не з його формами. Так, звісно, є й технічні проблеми та проблеми дистанційної форми навчання: поганий зв'язок, відсутність технічного обладнання (камери, мікрофони), добір програмного забезпечення, яке буде задовольняти всіх (кросплатформеність, безкоштовність, українськомовний інтерфейс), добросовісність виконання завдань. Але більшість цих проблем розв'язуються організацією індивідуалізованого підходу.

Війна продовжує нести руйнування та смерті, калічити долі людей. Постійно необхідно аналізувати те, як війна впливає на життя українців та що потрібно для відбудови країни, зокрема освіти. У своєму дослідженні ми спираємось тільки на об'єктивні дані міжнародних і національних досліджень.

Об'єктивна інформація надає можливість реально оцінити втрати, яких зазнала українська освіта і своєю чергою забезпечити повноцінність підходів до її відновлення, концентрації зусиль на найважливіших проблемах. Сьогодні нам допомагає звіт Світового банку «Третя швидка оцінка завданої шкоди та потреб на відновлення України» (RDNA3) [15].

Дослідники (О. Топузов, М. Головка, О. Локшина) констатують, що серед основних причин навчальних втрат - недосконалість інфраструктури дистанційного навчання, відсутність/недостатній рівень володіння учнями цифровими навичками, недостатня сформованість в учнів умінь вчитися, не відпрацьованість формату зворотного зв'язку з педагогом, недостатня підготовленість учителів до використання засобів та інструментів дистанційного навчання та низький рівень цифрової компетентності, а в батьків — до підтримки навчання дітей у нових освітніх реаліях [7].

За спостереженнями вчителів початкових класів, результати навчання учнів/учениць суттєво погіршилися з таких навчальних предметів, як українська мова, іноземна мова, математика, літературне читання, та майже не змінилися з таких навчальних предметів та курсів, як мистецтво, дизайн і технології, фізкультура, інформатика, «Я досліджую світ». Про погіршення результатів зазначає більше вчителів у селах, ніж у містах. Порівняно з минулим роком, зросла цьогорічна кількість учителів базової школи у містах, які вказують на погіршення результатів навчання своїх учнів/учениць з української літератури, алгебри та геометрії, зарубіжної літератури, іноземної та української мов.

Так, наприклад, результати тестування учнів 6-х і 8-х класів з української мови та математики показали, що переважна кількість учнів виконали тести на «середньому рівні», тобто змогли набрати лише до половини із максимально можливої кількості балів. Із виконанням завдань окремих змістових ліній не впоралися половина шестикласників [5].

Проведене у грудні 2022 - січні 2023 років моніторингове дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році Державною службою якості освіти України (за підтримками проекту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe)) допомогло



виявити чинники освітніх втрат і виробити рекомендації щодо плану дій з боку держави, громади та безпосередньо школи, аби їх подолати. Серед них: обмежений доступ до освітнього процесу; недостатня гнучкість в організації освітнього процесу; втрати у навчальному часі; зміни у контингенті учнів і педагогів; втрати у матеріально-технічному забезпеченні; зміни у психологічному стані учасників освітнього процесу; зміни в результатах навчання [5].

Всі ці чинники порушили й продовжують порушувати процес взаємодії між учасниками освітнього процесу в умовах тривалої війни.

Експерти національної освіти визначили чотири пріоритети 2024 року, які будуть реалізовані спільно МОН України, органами місцевого самоврядування та партнерами, серед яких - надолуження освітніх втрат та пропрацювання психологічних травм учнів. Крім того зазначається, що потрібно зосередитися на додатковій підтримці дівчат, адже дослідження довели: вплив війни на освіту найбільшим тягарем лягає на їхні плечі. Особливої уваги потребують також учні сільських шкіл (розрив з однолітками з міст значно посилюється та сягає 4,5 роки) і діти із сімей, що потрапили у важкі життєві обставини [15].

Очевидно, що компенсаторні заходи з подолання освітніх втрат мають бути спрямовані на компенсацію негативного впливу згаданих чинників.

Як побудувати процес надолуження освітніх втрат в умовах сьогодення; зберегти те, що вже набуто; коли і за рахунок чого компенсувати втрачені навчальні навички, щоб навантаження на здобувачів освіти було помірним; як не перетворити процес компенсації прогалин у навчанні, на процес підлаштування до вимог стандартів, або окремих процесів вимірювання (щось на кшталт ЗНО) і знову повернутись у тенети відсотків і балів?

Оскільки в Україні відсутні усталені процедури для дослідження рівня освітніх втрат і освітніх розривів на рівні загальної середньої освіти, а також не розроблено механізмів їх подолання, важливо врахувати міжнародний досвід з окресленої проблеми, а також зосередитися на впровадженні унікальних для нашої країни рішень.

Так, наприклад, у Американському плані порятунку (American Rescue Plan – ARP),

передбачені такі заходи: набір, утримання та розширення професійного розвитку педагогічного персоналу; навчання під час літніх канікул; тьюторинг; наймання консультантів та збільшення підтримки для учнів; розвиток громадських шкіл; зміцнення педагогічних колективів. Аналітики Центру дослідження результатів освіти (Center for Research on Education Outcomes – CREDO) Стенфордського університету зауважують - шлях для ефективного подолання втрат у знаннях полягає не у збільшенні навчального часу, репетиторстві чи наставництві, а в підходах, що беруть до уваги відмінності в навчальних темпах учнів.

Вартий уваги і досвід Німеччини в рамках реалізації національної програми «Наздоганяємо після Корони» («Aufholen nach Corona»). Це програма компенсаційних заходів, спрямованих на зниження рівня втрат у знаннях з математики, німецької та англійської мов шляхом організації індивідуальних уроків та занять у малих навчальних групах під час літніх канікул і на початку нового навчального року. Педагоги переконані, що успіх у зменшенні освітніх втрат має стале партнерство з батьками у школі: підтримка соціальних можливостей шкіл, запобігання прояву стресу у вчителів, колективна ефективність вчителів, запровадження партнерства між школою та батьками, подолання нестачі вчителів.

Шляхи компенсаційних заходів: продовження навчального року, організація літніх шкіл, запроваджувались і в Австрії, але як показали батьківські опитування, участь дітей у цих заходах залежала від батьків та їхнього суб'єктивного ставлення до дистанційного навчання.

Досить критично до продовження навчального року висловились італійські дослідники. Вони зазначають, що додаткові два тижні демонструють лише тимчасові покращення, тому рекомендують збільшувати тривалість шкільного дня та літні програми, які можуть значно зменшити втрати в навчанні.

У Великій Британії для подолання впливу COVID-19 на успішність і навчання учнів розробили Національну програму репетиторства для того, щоб охопити учнів з найменш заможних родин [14].

У світі наразі немає єдиного розробленого підходу щодо зменшення та подолання освітніх втрат. Уряди країн створювали фонди



швидкого реагування та запроваджували екстрені заходи, що мали зменшити освітні втрати, однак ці рішення не завжди приводили до успішного результату.

Важко спрогнозувати, який інструмент компенсації освітніх втрат виявиться дієвим в українських умовах, адже реальний рівень таких втрат в учнів наразі не відомий. Тому, ми вважаємо, необхідно зосередити свою увагу на декількох напрямках: проведення якісної діагностики успішності учнів на різних рівнях (повноцінна підготовка педагогів з питань навчального діагностування та оцінювання); повернення школярів до очного навчання з метою відновлення якісного й ефективного навчання; підвищення ефективності навчання: збільшення часу навчання за рахунок не значного скорочення канікул (наприклад, улітку повноцінне навчання може тривати до кінця червня, а новий навчальний рік — розпочинатися в середині серпня). Важливо використовувати гнучкіший розклад занять, заохочення до їх проведення поза межами класу та/або школи, використання нових форматів і методик навчання, застосування відповідних психологічних прийомів тощо; перерозподіл навчального часу на користь тих компетентностей (читання з розумінням, математична, цифрова, соціально-емоційна) та результатів навчання, без яких неможливий подальший успіх учнів шляхом впровадження інтегрованих курсів; зрозуміла й дієва системи комунікації, методичної і психоемоційної підтримки для кожного вчителя і психосоціальної підтримки здобувачів освіти; розроблення готових компенсаторних рішень з повним набором навчальних і методичних матеріалів, достатніх для вивчення конкретної навчальної теми/розділу та/або навчального предмету/інтегрованого курсу; зворотний зв'язок і оцінювання ефективності, чітке розуміння поточного рівня успішності кожного учня в класі (діагностичне та формувальне оцінювання може допомогти вчителям адаптувати календарно-тематичне планування й методики навчання під потреби учнів; аналітико-прогностична готовність педагогів до побудови гнучких моделей ефективного надолуження освітніх втрат.

Станом на сьогодні єдиним діагностичним інструментом, доступним для широкого використання, є діагностичні тести, розроблені фахівцями проєкту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe) спільно

з Державною службою якості освіти України. Цей інструмент містить тести для первинної і вторинної діагностики з української мови, математики/алгебри/геометрії, англійської мови, фізики, хімії, біології/природознавства (інтегрований курс), історії України, географії для 3-4-го, 5-го, 7-го та 9-го класів. Зазначені тести доступні на освітній платформі «Всеукраїнська школа онлайн».

Цей аналіз ситуації та перелік пропозицій не є вичерпним чи остаточним, однак може слугувати певною точкою відліку для подальших дискусій та розробки стратегії подолання освітніх втрат.

В умовах академічної свободи, кожен заклад загальної середньої освіти повинен розробити Програму заходів щодо компенсації освітніх втрат. Програми надолуження освітніх втрат – це короткострокові програми, які надають учням змогу надолужити матеріал завдяки повторному доступу до нього паралельно з продовженням стандартного навчання. У школі такі програми реалізують як додаткову цільову підтримку за стислим навчальним планом одночасно зі звичайними заняттями. Це можуть бути індивідуальні додаткові заняття з учителем або створення групи учнів, які потребують допомоги. Під час такого навчання зосереджуються на формуванні мінімальних навичок та знань, необхідних для адекватного сприйняття матеріалу на рівні класу. У закладі освіти необхідно впровадити навчальні програми з предметів надолуження у вигляді факультативу, курсу за вибором або додаткових занять.

Доцільно використовувати програми прискореного навчання. Ідея таких програм – подати найважливіші знання та навички, зосередитися на головному за рахунок проєктного та діяльнісного підходів, у початкових класах - технологій ігрового навчання.

У документі (Програмі надолуження освітніх втрат) варто визначити: з яких предметів планують організувати компенсацію освітніх втрат та в яких класах, у який термін; формат та строк проведення діагностувальних вимірювань з окремих предметів; формати співпраці з батьками щодо компенсації втрат; орієнтовну кількість годин із кожного предмета, необхідну для компенсації знань; форми навчальних занять: наприклад, факультативи, курс за вибором, пришкільний табір, інші; скільки і яких



вчителів планують залучити до забезпечення процесу надолуження освітніх втрат; коли плануються відповідні заходи: відповідно зазначити терміни і тривалість, побудувати графіки консультацій тощо; моніторинг результативності та коригування програми.

Реалізація кожної програми потребує значних ресурсів (бюджет, інфраструктура, людські ресурси, матеріали, організація тощо). Тому необхідно постійно оцінювати дієвість програм компенсаторного навчання – контролювати та оцінювати виконання програм, щоб за потреби проводити коригування. Під час моніторингу варто оцінювати результативність навчання, рівень оволодіння знаннями та навичками з певних предметів та тем, сприйняття навчання учнями та батьками. Залежно від результатів заклад освіти може розробити нові підходи до навчання, адаптовані до конкретних умов.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Створити абсолютно нові освітні моделі в умовах воєнного стану неможливо, а тому маємо трансформувати наявні дидактичні моделі за певної адаптації до реальної ситуації.

Щоб мати уявлення про успішність учнівства на різних рівнях освіти й мати змогу вимірювати навчальні (освітні) втрати, необхідно створити цілісну систему освітніх вимірювань із використанням стандартизованого тестування на всіх ключових етапах навчання; довготривалі моніторинги якості освіти; локальні вивчення успішності окремих категорій учнівства в опануванні окремими предметами, розділами освітніх програм тощо; централізовані онлайнві платформи для вимірювання навчальних (освітніх) втрат і надолуження навчального матеріалу.

Без системи об'єктивного вимірювання рівня навчальних втрат на різних рівнях освіти неможливо говорити про побудову стратегій їх подолання; вона дасть змогу відстежити зміни в учнівських досягненнях на кожному етапі здобуття ними загальної середньої освіти (початкова, базова середня, профільна освіта), вчасно виявляти прогалини в знаннях учнівства з певних предметів / курсів / тем та вживати кроки для надолуження цих прогалин.

Доцільно максимально використовувати дидактичний потенціал змішаного навчання як дидактичної моделі організації освітнього

процесу в закладах загальної середньої освіти.

Активувати всіма можливими способами партнерську взаємодію в парадигмі «вчитель – учні – батьки» [8].

Наше дослідження не вичерпує сутності проблеми освітніх втрат, оскільки потребує: прийняття проблеми освітніх втрат як такої, що не має аналогів, враховуючи специфіку причин, що зумовили її появу; усвідомлення необхідності її комплексного та системного методологічного осмислення; вивчення досвіду подолання та компенсації освітніх втрат; розроблення наскрізної системи ефективного управління; пошук сучасних технологій психолого-педагогічного забезпечення надолуження й компенсації; дидактико-методичних механізмів впливу на організацію й провадження освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та з перспективою їх подальшого адаптивного використання у повоєнний період.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бичко Г., Терещенко В., Вакуленко Т. (ред.). (2023). Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання : посібник. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2023. 31 с. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf
2. Локшина О., Джурило А., Максименко О., Шпарик О. До питання про навчальні втрати: термінологічний концепт у сучасному науково-педагогічному дискурсі. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 2. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/655>
3. Гавриленкова М. Війна впливає на освіту: що таке освітні та психологічні втрати? : вебсайт : URL: <https://u-lead.org.ua/news/205>
4. Діагностика та механізми подолання втрат у навчанні молодших школярів: методичні рекомендації / за заг. ред. О.М. Топузова ; укл. О. В. Онопрієнко. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2023. 146 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/Diagnostyka-ta-mekhanizmy-podolannia-vtrat-u-navchanni-3.pdf>
5. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році: Державна служба якості України, Київ : ДСЯОУ, 2023, 64 с. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-oslavy-v-umovah-viyny-web-3.pdf>



6. Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти: оглядове видання / за ред.: О. Топузов, О. Локшина. Київ: Педагогічна думка, 2022. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>
7. Топузов О., Головка М., Локшина О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13>
8. Малихін О. В., Арістова Н. О., Шпарик О. М. Використання позитивного досвіду організації освітнього процесу в країнах ЄС в умовах непрогнозованих глобальних впливів у системі національної освіти України: методичні рекомендації. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-617-8124-25-0-2021-70>
9. Навчальні втрати в умовах війни: як учителю їх діагностувати та компенсувати. URL: <https://sqe.gov.ua/navchalni-vtrati-v-umovakh-viyni-yak-uchi/>
10. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf
11. Посібник із відновлення та прискорення навчання: використання RAPID Framework для усунення втрат навчання через COVID-19 і покращення роботи (червень 2022 р.). URL: <https://reliefweb.int/report/world/guide-learning-recovery-and-acceleration-using-rapid-framework-address-covid-19-learning-losses-and-build-back-better-june-2022>
12. Звіт. Дослідження якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Zvit_Distance_learning_school_SQE_SURGe_30.08.2022.pdf
13. Звіт за результатами Міжнародного моніторингового дослідження PISA-2022 (національний звіт). URL: https://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/PISA-2022_Nacziionalnyj-zvit_povnyj.pdf
14. Григорій Рій. Міжнародний досвід подолання освітніх втрат: що варто врахувати Україні? URL: <https://osvitanalytika.kubg.edu.ua/2023/08/15/mizhnarodnyj-dosvid-podolannia-osvitnikh-vtrat-shcho-varto-vrakhuvaty-ukraini/>
15. Звіт Світового банку «Третя швидка оцінка завданої шкоди та потреб на відновлення України» (RDNA3). URL: https://documents1.worldbank.org/curated/en/099021324115085807/pdf/P1801741bea12c012189ca16d95d8c2556a.pdf?fbclid=IwAR34zSgDHF80kL28yD4AUitnuIt6OiqQ0V-W_8Ogdrgd4lgatV0m-K_SaXs



ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВІЙНИ: РОЛЬ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ІГОР

У статті досліджено вплив психологічних трансформаційних ігор на психічне здоров'я дорослих в умовах збройних конфліктів. Зазначається, що військові дії та інші травматичні події можуть серйозно підірвати самосвідомість і внутрішню стійкість людини. Розглянуто роль психотрансформаційних ігор як ефективного інструменту відновлення та адаптації, зміцнення психологічної стійкості та стабілізації психоемоційного стану українців у воєнний час.

Ключові слова: ментальне здоров'я, особистість, самосвідомість, травматичний досвід, психологічні трансформаційні ігри, самопізнання.

The article examines the impact of psychological transformational games on the mental health of adults in the context of armed conflicts. It is noted that military actions and other traumatic events can seriously undermine a person's self-awareness and inner resilience. The role of psychotransformational games is considered as an effective tool for recovery and adaptability, strengthening psychological resilience, and stabilizing the psycho-emotional state of Ukrainians during wartime.

Keywords: mental health, personality, consciousness, traumatic experience, psychological transformational games, self-knowledge.

Вступ. Ментальне здоров'я – це стан психічного благополуччя, у якому людина може впоратися зі стресовими ситуаціями, продовжувати реалізовувати свій потенціал, працювати продуктивно й збагачувати спільноту позитивними результатами своєї діяльності. Воно включає в себе емоційну стійкість, рівновагу і задоволення від життя, а також здатність адаптуватися до змін і розвитку.

Складовими ментального здоров'я є:

- емоційне благополуччя: здатність виражати та контролювати свої емоції, виявляти емпатію до інших людей і ставитися до себе з повагою;
- психічна стійкість: здатність вирішувати проблеми, відновлюватися після стресових ситуацій і рухатися вперед навіть у важкі часи;

- соціальна адаптація: здатність встановлювати й підтримувати задовільні відносини з іншими людьми, працювати у команді й відчувати себе частиною спільноти;

- здорові когнітивні функції: здатність мислити чітко та раціонально, приймати рішення, вирішувати проблеми, а також навчатися новому.

Війна в Україні спричинила серйозний вплив на ментальне здоров'я українців усіх



вікових груп. Діти та дорослі стали свідками насильства, втрати близьких, руйнування свого майбутнього, переживають постійну загрозу своєї безпеки. Серед населення фіксується високий рівень стресу, а відтак ріст таких психологічних проблем як тривожність, депресія, посттравматичний стресовий розлад.

Попри складні умови війни, важливо звертатися до тих психологічних методів, що дозволять людям відчувати контроль над ситуацією та своїми діями змінити

негативне сприйняття себе та навколишнього світу, допоможуть зберегти ментальне здоров'я та зміцнити психологічну стійкість у соціумі.

В умовах війни, збереження ментального здоров'я дорослих має ключову роль для майбутнього як окремого індивіда, так і держави в цілому. Адже психічне здоров'я дітей пов'язане з їхнім фізичним, емоційним і когнітивним розвитком. У дорослих воно вже досить сформоване й відображає рівень їхньої зрілості і самостійності, дорослі мають більший досвід управління стресом і адаптації до змін, порівняно з дітьми, які ще вчаться реагувати на нові ситуації. Дорослі є самоусвідомленими і можуть



краще аналізувати свої дії та вчинки. Діти ще формують свою самооцінку і вчаться розуміти себе, і саме тому від стану цілісності дорослої психіки залежить здоров'я молодого покоління.

Однак, якими би ми стійкими дорослі не були, у військові часи психічне здоров'я кожного отримує потужні удари зовнішнього впливу. Психологічний стрес, страх, тривога та посттравматичний стресовий розлад (далі – ПТСР), військові конфлікти, насичений інфопростір та інші травматичні події можуть серйозно підірвати самосвідомість та внутрішню стійкість людини. У таких випадках важливою стає роль терапевтичних методик, спрямованих на відновлення та адаптивність, зміцнення психологічної стійкості та стабілізацію психоемоційного стану людини. І однією з таких методик є використання психологічних трансформаційних ігор (далі – гра, психологічна гра, Т-гра, психотрансформаційна гра).

Війна завжди ставить психічне здоров'я людей на випробування. Проте, навіть у умовах війни використання трансформаційних ігор дозволить перетворити стресові переживання та знайти нові шляхи для розвитку та самопізнання.

Метою даної статті є висвітлення ролі психологічних трансформаційних ігор у збереженні ментального здоров'я дорослих під час війни.

Виклад основного матеріалу. У цілому за допомогою психологічних ігор можна досягти значних результатів у психотерапії та самоаналізі, як у груповій, так і в індивідуальній роботі, адже Т-ігри вдало поєднують у собі характеристики настільної гри, коучингу й таких форм практичної діяльності психолога як психологічне консультування, психотренінг, психокорекція. Кожен учасник отримує унікальний досвід взаємодії з оточенням, що дозволяє побачити себе з іншого ракурсу та отримати відповіді на власні життєві питання. Психологічні ігри сприяють внутрішньому розкриттю людини, розвитку та освоєнню нових навичок, адже вони регламентовані правилами, і головним «знаряддям» в них є синтез розуму та відчуттів людини.

Важливою частиною психологічних ігор є їхня методика, яка дозволяє усвідомити та трансформувати малоефективні моделі поведінки. Людина починає правильно приймати важливі рішення, досягати поставлених цілей, вирішувати різні проблеми та жити в гармонії.

У контексті військових дій трансформаційні ігри є ефективним інструментом для реабілітації психологічно травмованих війною осіб, що допомагають людям відновити втрачену внутрішню гармонію та почуття контролю над власним життям, знайти нові сенси та повернути втрачену цілісність, побачити позитивні аспекти та цінності у складних ситуаціях, зберегти ментальне здоров'я в негативних умовах.

Дослідження показують, що трансформаційні ігри мають позитивний вплив на психічне здоров'я людей, особливо у воєнний час. Зокрема, згідно з розвідками у галузі психоаналізу послідовницею неофрейдизму Карен Хорні (1885–1952), кожна людина має внутрішній потенціал для самореалізації, але часто не може його розкрити без підтримки та сприяння зовнішніх факторів. Трансформаційні ігри надають можливість людині розгорнути свої можливості та здібності, виявити та розвинути свої потенціали.

Американський психолог Л. Фестінгер (1919–1989), у свою чергу, звертає нас до теорії самосвідомості, яка дозволяє людині зрозуміти свої внутрішні ресурси та можливості, і саме трансформаційні ігри надають можливість кожному екологічно зосередитися на власних потребах та бажаннях, зрозуміти себе краще та прийняти свою унікальність [4].

Не можна оминати і позицію психоаналітика Карла Юнга (1875–1961), яку можна успішно застосовувати у контексті психологічних трансформаційних ігор, оскільки вона ставить акцент на саморозвиток, саморефлексію та інтеграцію різних аспектів особистості. Наприклад, використання символів та архетипів у грі, у тому числі архетипів війни, може допомогти учасникам краще зрозуміти свій внутрішній світ і виявляти нові аспекти своєї особистості, стимулювати процес індивідуації, допомагаючи учасникам розвивати свої потенціали та здібності, розвивати емпатію та сприяти кращому розумінню почуттів інших людей. А інтеграція власної тіні, зокрема усвідомлення своїх темних та негативних аспектів через гру, відкриває учасникам шлях до внутрішніх ресурсів та віри в самого себе [7].

Австрійський психолог, психіатр і мислитель Альфред Адлер (1870–1937), вказавши на важливість самостійного розвитку особистості та переборення внутрішніх конфліктів, вважав, що особистісний ріст людини попри будь-які



травми полягає у відчутті самотійності та умінні долати внутрішні конфлікти та підкреслював, що кожна людина має потенціал стати самотійною та цілісною особистістю, незалежно від зовнішніх обставин чи обмежень, що також екологічно розкривається у процесі психотрансформаційної гри та відновлює втрачену внутрішню основу у травмованої війною людині [4].

Також варто згадати сучасного українського психолога Івана Беха (1940), який підкреслював важливість взаємодії підростаючої особистості із значущою для неї особою, задля повноцінного формування системи особистісних цінностей як регуляторів її суспільно значущої поведінки, розв'язання соціально-моральних задач, спрямованих на духовне зростання людини [1].

Кожен із цих психологів підкреслював важливість екологічної взаємодії людини зі світом, з іншими людьми та самопізнання.

Психологічна трансформаційна гра – це складний процес, що включає в себе емоційний, соціальний та психологічний аспекти її учасників, проте найбільш екологічний, враховуючи глибину ментальної травматизації від війни (див. додаток – універсальний алгоритм проведення Т-гри).

Розглянемо основні завдання психотрансформаційної гри.

По-перше, це збереження або повернення ментального здоров'я та психологічної стійкості: участь у грі може допомогти зберегти ментальне здоров'я та зміцнити психологічну стійкість, що особливо важливо у воєнний час, коли стрес та тривога можуть бути високими.

По-друге, це створення безпечного простору для експериментування та самовираження: гра дозволяє відчути свої емоції та переживання у безпечних умовах, що сприяє їх подальшій обробці та інтеграції.

По-третє, це кардинальна, але м'яка для психіки, зміна сприйняття: гра змінює сприйняття себе та навколишнього світу, дозволяє побачити ситуацію під іншим кутом, що допомагає змінити негативне сприйняття на позитивне. Зокрема, експлорація інших ролей та можливостей під час гри дозволяє учаснику побачити себе з іншої перспективи та знайти більш ефективні способи взаємодії з оточуючим світом.

По-четверте, це відновлення гідності та самотійності, усвідомлення власної унікальності: гра дозволяє відновити самоцінність через успіхи та досягнення в грі. Особливо це позитивно впливає на

осіб з ПТСР, адже ці люди часто відчувають втрату контролю та або відчувають себе безпорадними через воєнні події, а гра може допомогти змінити це ставлення.

По-п'яте, це розвиток ресурсів та адаптивності: гра допомагає виявити та розвинути внутрішні ресурси людини, такі як впевненість у собі, творчий підхід до проблем, здатність до співпраці. Ці навички є важливими для адаптації до нових умов та змін у житті, до ресоціалізації у повоєнний час.

Також Т-ігри дають можливість виявити та врегулювати внутрішні конфлікти, відчути гармонію між різними аспектами життя, сприяють процесу інтеграції, допомагаючи людині об'єднати різні аспекти свого «я» в цілісну особистість, а також стимулюють розвиток творчого мислення, сприяють формуванню позитивного життєвого ставлення та допомагають змінити негативні уявлення про себе та світ [3].

Крім того, участь у трансформаційних іграх дозволяє дорослим замислитися над власним життям, цінностями та переконаннями, адже з концепцією самоактуалізації Карла Роджерса, для досягнення повноцінного саморозвитку, людина повинна мати можливість вільно виявляти свої переконання та цінності. Трансформаційні ігри створюють умови для цього, допомагаючи особистості розкритися та знайти своє місце у світі.

Отже, за рівнем психологічної корекції Т-ігри можна поділити на поверхневі (стосуються одного конкретного запиту поведінкового рівня, коучингові), середнього (проміжного) рівня та глибинні (зачіпають широкий спектр тем і торкаються несвідомої сфери суб'єкта) [2].

За часом проведення є ігри короткотривалі (до 1 години), середньотривалі (2-3 години), довготривалі (3 і більше годин). За кількістю учасників можливе проведення Т-гри у форматі індивідуальної психоемоційної корекції або коучингу, для двох людей, для невеликих груп, а також корпоративного призначення [6]. При цьому варто звернути увагу, що Т-гра є особливо ефективним інструментом для відновлення самосвідомості та індивідуальності у психологічно травмованих дорослих з ПТСР. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) є серйозною проблемою, що виникає внаслідок довготривалих або інтенсивних стресових подій, у тому числі війни, насильства, катастрофи. Особи з ПТСР можуть відчувати постійний стрес, тривогу, втрату контролю над емоціями та життям загалом [5]. У таких



умовах важливою стає роль психологічної підтримки та терапевтичних методик, серед яких є психологічні трансформаційні ігри.

Основним етапом впливу Т-ігор у психологічно травмованих з ПТСР є відновлення втраченої гідності та почуття самостійності. Ці люди часто відчувають себе безпорадними та вразливими, і гра допомагає їм знову відчути себе сильними та самодостатніми, відбувається зміцнення позитивного ставлення до себе та своїх можливостей, що сприяє формуванню стійкої психічної структури та глибокого внутрішнього самовизначення.

Отже, психологічні трансформаційні ігри є потужним інструментом для відновлення самосвідомості та індивідуалізації у психологічно травмованих війною людей, допомагають людям змінити своє ставлення до себе та світу, знайти внутрішні ресурси для подолання травматичних досвідів та знову відчути себе повноцінними та самодостатніми особами.

Висновки. Психологічна трансформаційна гра впливає на психіку людини, сприяючи її розвитку та індивідуалізації. Гра допомагає розкрити внутрішні резерви та можливості особистості через унікальний досвід взаємодії та самопізнання. Через ігрові сценарії людина може відчути себе у різних ролях та ситуаціях, що сприяє збагаченню її досвіду та розширенню уявлення про себе. Гра дозволяє відчути нові емоції та переживання, що сприяє розвитку емоційного інтелекту та психічної гнучкості.

Психологічна трансформаційна гра є важливим інструментом у подоланні травми війни кожним з нас, збереження власної особистості, розкритті потенціалу кожної людини та формуванню власної цілісності та самоцінності.

Додаток

Універсальний покроковий практичний алгоритм про хід проведення психологічної трансформаційної гри

Крок 1. Початок гри: Знайомство. Процес формування довіри, дотримання етикету спілкування.

Крок 2. Релаксація через імагінацію, налаштування на гру. Створення атмосфери включення до гри, підвищення рівня уважності і сконцентрованості учасників, зниження рівня тривожності.

Гра дозволяє учасникам провести короткий сеанс релаксації через імагінацію. Вони можуть уявляти себе у спокійному та

безпечному місці, де вони відчувають себе комфортно та захищено.

Крок 3. Правила. Упорядкування гри, укладення контракту з учасниками.

Крок 4. Формулювання цілей, запиту на гру.

Ключовий аспект гри – цілепокладання. Учасники гри мають можливість сформулювати свої цілі та завдання, що допомагає їм відчути контроль над ситуацією та своїми діями. Це допомагає змінити їхнє негативне сприйняття себе та навколишнього світу.

Крок 5. Безпосередній процес гри. Створення позитивного досвіду. Трансформаційні процеси.

Гра дозволяє учасникам створити позитивний досвід, який може бути корисним для підвищення самооцінки та відновлення втраченої гідності. Вони можуть відчути себе успішними та досягнутими. Реалізація поставлених цілей.

Крок 6. Підвищення самореалізації, отримання нових навиків, усвідомлень, ресурсу.

Участь у грі допомагає учасникам знайти свої внутрішні ресурси та виявити свій потенціал. Це сприяє їхньому саморозвитку та самореалізації.

Крок 7. Закріплення позитивного ефекту. Зворотній зв'язок.

Гра допомагає закріпити позитивний ефект та навчити учасників стратегіям управління стресом, які вони можуть використовувати в повсякденному житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Виховання особистості : Підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Дем'яненко Т. Трансформаційні ігри в психологічній практиці. Київ : Генеза, 2018. 240 с.
3. Донець Г., Євтушенко І. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Випуск 7. С. 45–52.
4. Клейнман П. Психологія 101: факти, теорія, статистика, тести й таке інше. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2017. 240 с.
5. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
6. Наумік-Гладка К. Г., Скориніна-Погребна О. В. Науковий вісник Херсонського державного університету, 2018. Випуск 3. Том 1. С. 89–94.
7. Юнг К. Психологія несвідомого. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 404 с.



ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ (КОНСУЛЬТАНТІВ) ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

У статті розкрито проблему якості професійної діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах реформування освіти. Висвітлені особливості надання послуг фахівцями (консультантами) інклюзивно-ресурсних центрів для належного навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, діяльність інклюзивно-ресурсного центру, напрями роботи фахівців (консультантів).

The article reveals the problem of quality professional activity of practical psychologists of inclusive resource centers in the conditions of education reform. Features of providing services by practical psychologists for proper education, upbringing and development of children with special educational needs are highlighted.

Keywords: children with special educational needs, activities of the inclusive resource center, areas of work of a practical psychologist.

Вступ. Важливим ресурсом для організації навчання, виховання, розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами є інклюзивно-ресурсні центри – установи, що утворюються з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття освіти, шляхом проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи та забезпечення їх системного кваліфікованого супроводу [1].

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні реформа освіти здійснюється за такими пріоритетними напрямами: доступна та якісна дошкільна освіта; Нова українська школа; сучасна професійна освіта; якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих; розвиток науки та інновацій.

Також, одним із пріоритетів Стратегічного плану діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року «Освіта переможців» є підтримка та супровід осіб з особливими освітніми потребами. У контексті даного пріоритету зазначається про необхідність швидко реагувати на нові виклики: відкривати інклюзивні класи та групи, навчати педагогів



надавати необхідну підтримку в освітньому процесі, створювати інклюзивне освітнє середовище в усіх закладах освіти.

Таким чином, реформування освіти покликане створити якісну освіту на всіх її рівнях та забезпечити рівний доступ до освіти для всіх дітей, у тому числі для дітей з особливими освітніми потребами, що безпосередньо відображається на діяльності фахівців (консультантів)

інклюзивно-ресурсних центрів (фахівці ІРЦ).

Мета статті: висвітлити особливості професійної діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах реформування освіти.

Вклад основного матеріалу. Забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти в будь-якому закладі розпочинається із звернення батьків або законних представників дитини до інклюзивно-ресурсного центру, для проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та, у разі потреби, здійснення системного кваліфікованого супроводу.

Діяльність фахівців ІРЦ здійснюється відповідно до принципів (повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, дотримання найкращих інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення



прав дитини, конфіденційність, доступність освітніх послуг з раннього віку, міжвідомча співпраця) [1], основних напрямів діяльності ІРЦ (проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи; організація системного кваліфікованого супроводу осіб з ООП, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг) та посадових обов'язків.

Якісна освіта дітей з ООП визначається можливістю надавати на кожному етапі якісні послуги, підтримку та право вибору. Враховуючи основні напрями діяльності ІРЦ, фахівці повинні:

1. Проводити комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, у тому числі повторної.

Комплексна психолого-педагогічна оцінка розвитку дитини (комплексна оцінка) – це збір та інтерпретація інформації про особливості розвитку особи з метою визначення її особливих освітніх потреб та визначення її освітніх труднощів, розроблення рекомендацій щодо її індивідуальної освітньої траєкторії, модифікації чи адаптації освітньої програми (навчальних предметів), організації освітнього середовища, особливостей організації надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг.

При первинному прийомі батьків або законних представників дитини важливо враховувати інформативність бесіди. Не варто спілкуватися з батьками у вигляді анкетування, шукаючи відповідь на чіткі запитання, а важливо налаштувати батьків на відкриту бесіду, що дасть можливість більше дізнатися про особистість дитини, особливості розвитку, емоційний стан та стан здоров'я. Під час бесіди важливо визначити характерні для сім'ї цінності, переконання, підходи до виховання та пріоритети. У будь-якому випадку, від першого спілкування з батьками залежить подальша співпраця фахівців ІРЦ з батьками та дитиною.

При підготовці матеріалів для проведення комплексної оцінки варто враховувати не лише вік дитини, інформацію, подану у документах, можливу невідповідність розвитку дитини віковим особливостям [2, с. 134], а й уподобання, інтереси дитини, про які варто дізнатися у батьків.

Проведення комплексної оцінки передбачає:

встановлення емоційного контакту з дитиною;
використання методів оцінювання згідно з

планом;

фіксацію записів спостереження [2, с. 134].

Встановлення емоційного контакту повинне бути якісним, а не залежати від кількості зустрічей та їх тривалості. Важливо створити атмосферу довіри та доброзичливості, зняти емоційне напруження дитини (навіть якщо на це піде дві зустрічі) і лише тоді проводити оцінку фізичного, мовленнєвого розвитку; когнітивної, емоційно-вольової сфери та освітньої діяльності. Якщо фахівець не встановить емоційного контакту з дитиною, то проведення комплексної оцінки не буде якісним, а результати – не точними та не достовірними.

Методи оцінювання повинні бути якісними та сучасними. Розглянемо на прикладі оцінки когнітивної сфери. Важливо використовувати не окремі методики діагностики того чи іншого психічного процесу, а цілісні комплекси системи оцінювання. Це дасть можливість:

- визначити сильні та слабкі сторони розвитку дитини, спрямувати освітній процес таким чином, щоб кожна дитина змогла максимально реалізувати свої здібності;

- забезпечувати наступність у розвитку при зміні різних рівнів закладів освіти;

- будувати стратегію підготовки дитини до вступу до вищих закладів освіти;

- досягти взаєморозуміння між закладами освіти, батьками та дітьми тощо;

- результати оцінювання є основою для створення індивідуальної програми розвитку дитини та розроблення програмно-навчальних матеріалів для дітей з ООП.

Наприклад, у порівнянні методики кваліфікації (виключення, утворення аналогій та інших) із стандартизованою методикою вимірювання інтелекту, WISC-IV застосовується не лише для оцінки здібностей, а й потенціалу дитини, набутих знань та навичок.

WISC-IV вимірює вербальний інтелект, сприйняття, мислення, швидкість обробки інформації, пам'ять. Результати оцінювання:

- об'єктивна оцінка інтелекту і його відповідність віковим нормативам, а не суб'єктивна оцінка психолога, батьків, вчителів;

- тест дає інформацію і критичний аналіз пізнавальних здібностей дитини, стратегій і особливостей функціонування когнітивних процесів;

- демонстрація відмінностей між інтелектуальним розвитком дитини і шкільною успішністю;



• рекомендації щодо надання психологічних послуг дитині на основі аналізу результатів слабких і сильних сторін пізнавальної сфери дитини [2, с. 138].

Використання ліцензійних інструментів забезпечує якість дослідження та оцінки, надійність та валідність результатів; відповідність світовим стандартам та актуальність.

При фіксації результатів обстеження фахівець ІРЦ аналізує та інтерпретує результати оцінювання, визначає особливості розвитку дитини, визначає потреби у сфері оцінювання, розробляє рекомендації з надання психолого-педагогічної допомоги, розробляє рекомендації щодо організації освітнього процесу для дитини [2, с. 135].

В умовах реформування освіти важливо надавати якісні послуги і підтримку, тому при інформуванні батьків про результати комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини фахівець ІРЦ повинен враховувати рівень розуміння термінів, батьківські почуття до дитини. Важливо побудувати бесіду в конструктивному напрямі: чітко, зрозуміло підкреслювати сильні сторони дитини, вказувати на особливості розвитку разом із пропозиціями (методами, прийомами) щодо їх подолання.

2. Надавати рекомендації закладам освіти щодо розроблення індивідуальної програми розвитку особи.

Індивідуальна програма розвитку – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/ послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання.

Розроблення ІПР дитини дуже клопіткий, відповідальний процес, від якого безпосередньо залежать результати навчального року. Фахівцям ІРЦ важливо надавати рекомендації щодо її написання, які відповідатимуть методу SMART, це, у свою чергу, забезпечить надання закладом освіти якісних послуг дитині з ООП. Метод SMART допомагає вибрати формулювання бажаного та планованого результату навчання, виховання та розвитку дитини з ООП [4; 5, с. 59].

За допомогою методу SMART варто прописувати цілі ІПР, порядок яких охоплює:

1) рівень актуального розвитку потреби (дефіциту) дитини, на реалізацію якої

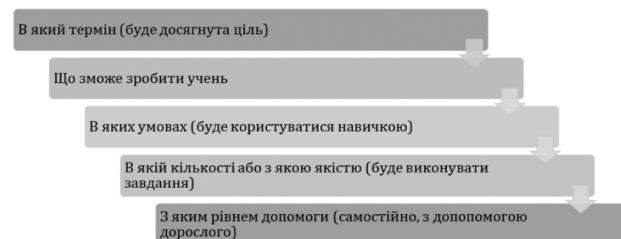
спрямована ціль;

2) сформульована ціль з чітко зазначеними показниками її досяжності і терміном на її виконання;

3) етапи досягнення цілі;

4) алгоритм діяльності кожного учасника групи супроводу [4].

Також, команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП можна ознайомити з «формулою» формулювання конкретних та



досяжних навчальних цілей (рис. 1) [5, с. 68].

Рис. 1. «Формула» формулювання конкретних та досяжних навчальних цілей

Така деталізація психолого-педагогічного супроводу дитини позитивно вплине на досягнення бажаного результату в навчанні, вихованні та розвитку дитини з ООП і забезпечить якісну освіту.

Відповідно до нормативно-правових документів щодо організації інклюзивного навчання, індивідуальна програма розвитку повинна переглядатися двічі на рік. Перегляд ІПР дитини з ООП стосується і оцінювання і моніторингу.

Оцінювання є процесом встановлення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета, уміннями та навичками відповідно до вимог навчальних програм (академічна успішність).

Оцінювання учнів з ООП відбувається в межах матеріалу, визначеного індивідуальною програмою розвитку та можливостей засвоєння учнями програмного матеріалу, зумовлених особливостями їх розвитку. Звертаємо увагу на якісні характеристики навчальних досягнень.

Моніторинг розвитку дітей з ООП може стосуватися будь-якої сфери. Моніторинг – зіставлення реального стану з очікуваними результатами та відстеження перебігу будь-яких процесів за чітко визначеними показниками.

Моніторинг розвитку дітей з ООП:

1. Носить індивідуальний характер, індикатори моніторингу визначаються для кожної конкретної дитини.



2. Основною метою моніторингу успішності освітнього процесу учнів з ООП є з'ясування того, що учень знає або здатний пізнати.

3. Враховуються не стільки кількісні або якісні показники, скільки їх динаміка (зростання або зниження) за визначений час. Тобто якість освітнього процесу та досягнення цілей навчання, визначених індивідуальною програмою розвитку.

Системний моніторинг динаміки розвитку дитини дозволяє: оцінити ефективність роботи педагогів; своєчасно скорегувати цілі в індивідуальній програмі розвитку; з'ясувати, яке додаткове обладнання, пристрої, дидактичні матеріали необхідні дитині для більш успішного навчання.

3. Консультування батьків, інших законних представників особи з особливими освітніми потребами щодо особливостей її розвитку.

Тут важливо здійснювати консультування батьків не в поодиноких випадках, за запитом їх чи педагогів, а систематично, щоб сім'я відчувала увагу й підтримку з боку фахівців ІРЦ, не залишати батьків наодинці з проблемами.

Робота з батьками полягає в:

- встановленні контакту та створенні довірливих відносин;
- залученні батьків дітей з особливими освітніми потребами до колективу інших батьків;
- взаємодії та обміну досвідом та інформацією з батьками стосовно навчання, виховання та розвитку дітей;
- залученні батьків до участі в розробленні індивідуальної програми розвитку, індивідуальних навчальних планів, в освітній процес загалом, зокрема в позакласні заходи;
- налагодженні співпраці з членами команди психолого-педагогічного супроводу;
- розробленні з іншими спеціалістами загальних рекомендацій стосовно особливостей розвитку дитини, перебігу корекційно-розвиткового та освітнього процесу [6, с. 16-17].

Будь-яка робота повинна бути спрямована на допомогу батькам відчувати підтримку педагогів, вірити в себе та власні сили для спільного подолання особливостей розвитку, здійснення навчання, виховання та розвитку дитини, її соціалізації та забезпечення майбутнього. Батьки дітей з особливими освітніми потребами не повинні соромитися своєї дитини, сприймати її такою, яка вона є, а педагоги, в свою чергу, повинні навчити

методів, прийомів та засобів для розвитку пізнавальної, емоційно-вольової сфер дитини та як спрямувати діяльність на зону найближчого розвитку.

4. Проведення психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових та надання інших послуг дітям з особливими освітніми потребами:

запобігання виникненню освітніх труднощів, їх мінімізацію в осіб з особливими освітніми потребами під час освітнього процесу; соціалізацію осіб з особливими освітніми потребами, розвиток їх самостійності та відповідних компетенцій; сприяння розвитку потенціалу в осіб з особливими освітніми потребами з подальшим визначенням їх професійної орієнтації; формування компенсаторних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти; забезпечення розвитку навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності, становлення особистості; запобігання посиленню психологічної травми [3].

Вказане завдання фахівців ІРЦ безпосередньо спрямоване на створення умов для якісної організації навчання, виховання та розвитку осіб з ООП в закладах освіти. Фахівець ІРЦ, поряд із своєю діяльністю щодо надання вказаних послуг, повинен забезпечувати психологічний клімат і мотивацію діяльності команди психолого-педагогічного супроводу задля створення сприятливих умов навчання, виховання та розвитку дитини з ООП.

Також, результативність психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг залежить від координованості дій усіх фахівців, педагогів та батьків, тому важливо, щоб цю діяльність створював спеціаліст, який знає загальну, соціальну, педагогічну, вікову психологію, психологію особистості.

Висновки. Будь-яка діяльність у напрямі реформування освіти не повинна негативно відобразитися на якості. Освіта дітей з особливими освітніми потребами повинна формуватися на засадах безперешкодного освітнього середовища та враховувати потреби і можливості кожного для належного навчання, виховання, розвитку та соціалізації. Фахівці



(консультанти) інклюзивно-ресурсного центру – перші, до кого звертаються батьки дітей з особливими освітніми потребами, і від них залежить визначення особливих освітніх потреб, подальший рівень надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг.

Фахівець ІРЦ при організації системного кваліфікованого супроводу осіб з ООП, наданні психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг повинен запобігати виникнення освітніх труднощів, їх мінімізацію в осіб з особливими освітніми потребами під час освітнього процесу; здійснювати їх соціалізацію, розвиток самостійності та відповідних компетенцій; сприяти розвитку потенціалу з подальшим визначенням їх професійної орієнтації; формувати компенсаційні способи діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання в закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладах освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти; забезпечувати розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності, становлення особистості; запобігати посилення психологічної травми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова

Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>.

2. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.

3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145 – VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179).

4. Спеціальна освіта: стан та перспективи: матеріали Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф. Присвяч. 5-річчю кафедри корект. освіти та спец. Психол. (Харків, 17-18 травня 2017 року) / ред. кол. О.І.Проскурняк, В.Є. Коваленко, А.В. Явтушенко; Департамент науки і освіти, Харків. обл. держ. Адмін., Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2017. 406 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/20336/1/T_Skrypnyk_RSDDZOPVPIN.pdf.

5. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів : навчально-методичний посібник / За заг. ред. Н. Софій та ін. Київ, 2018. 174 с. URL: http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf.

6. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі : метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Лисичанськ, ТОВ «ФОКСПРИНТ», 2021. 80 с. URL: <file:///C:/Users/pc/Downloads/486.pdf>.



ПРОЄКТУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Анотація. У статті розкрито досвід роботи комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області» в умовах воєнного стану.

Ключові слова: професійний розвиток, консультант центру, індивідуальна траєкторія, професійна спільнота освітян.

Abstract. The article reveals the Educators experience of the municipal institution «Center for Professional Development of of Kompaniivka Settlement Council of Kropyvnytskyi District of Kirovohrad Region» under martial law.

Keywords: professional development, center consultant, individual trajectory, professional community of educators.

Вступ. 3 2020 року Закон України «Про повну загальну середню освіту» дав старт створенню юридично самостійних центрів професійного розвитку педагогічних працівників з чітко окресленими функціями.

У сучасному вимірі професійної діяльності досвід роботи центру актуалізований потребою дослідження різних аспектів розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників, який позначений глибинними комплексними змінами, зумовленими воєнним станом. Сьогодні професійна трансформація педагогічних працівників проявляється в опануванні нових професійних реалій та забезпеченні сучасних освітніх потреб дітей і молоді. Оскільки підвищена нестабільність факторів зовнішнього середовища та їх невизначеність у часі тривають і донині, це для фахівців центру й зумовлює актуальність в управлінні розвитком творчого потенціалу педагогічних працівників [4].

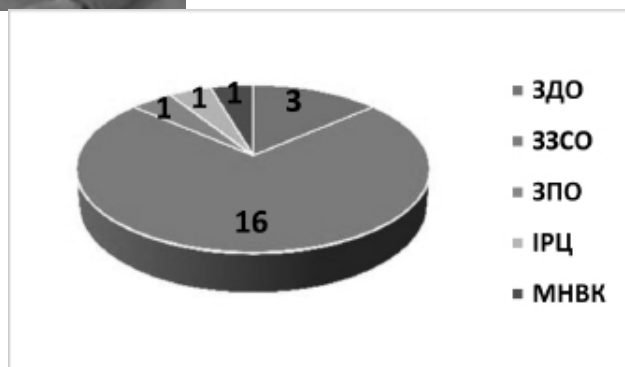
Мета статті полягає у спробі дослідити діяльність комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області» з координування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників в умовах сучасних викликів в освіті, які спричинені воєнним станом.

Виклад основного матеріалу. Комунальна установа «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Компаніївської



селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області» створена у 2021 році з метою сприяння професійному розвитку педагогічних працівників закладів освіти, їх психологічної та професійної підтримки, консультування.

Центр обслуговує заклади освіти територіальної громади: 3 – заклади дошкільної освіти; 16 – закладів загальної середньої освіти; 1 – заклад позашкільної освіти; інклюзивно-ресурсний центр, 1 – міжшкільний навчально-виробничий комбінат (див. діаграма 1).



Діаграма 1. Заклади освіти на території обслуговування ЦПРПП

У центрі працюють – директорка, 2 консультанти й психологиня.

Світлана Ігорівна Тацієнко, директорка центру, зазначила, що «коли створювали команду, зосередилися на двох речах. Перша – знайшли найкращих у світі людей. Друга – дали



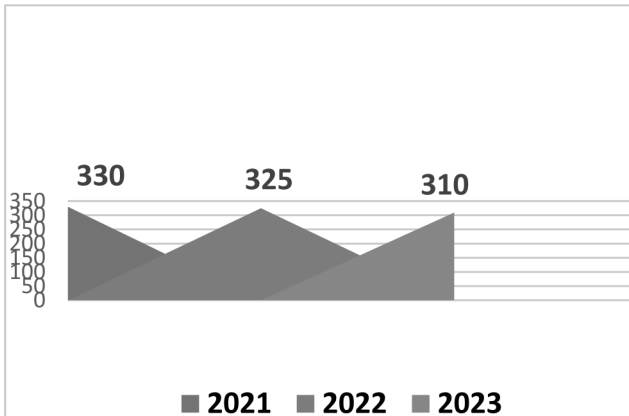
ім роботи свою справу» (Метт Мулленвіг).

Діяльність центру направлена на реалізацію основних завдань, а саме:

- узагальнення та поширення інформації з питань професійного розвитку педагогічних працівників;
- координацію діяльності професійних спільнот;
- формування на власному вебсайті баз даних програм підвищення кваліфікації, інших джерел інформації, необхідних для професійного розвитку педагогів;
- забезпечення надання психологічної підтримки педагогічним працівникам;
- консультування з питань сучасних освітніх технологій, траєкторії професійного розвитку педагогів, проведення супервізії, розроблення документів закладу освіти тощо [3].

Кількість освітян у громаді, які отримують освітні послуги центру: 2021 рік – 330 педагогічних працівників; 2022 рік – 325; 2023 рік – 310 педагогів (див. діаграма 2).

З метою ефективного співробітництва щодо реалізації



Діаграма 2. Кількість освітян у громаді, які отримують освітні послуги ЦПРПП

державної політики у сфері освіти, зокрема з питань забезпечення якості освіти, сприяння професійного розвитку педагогічних працівників підписано Меморандуми (договори) про співпрацю з:

- комунальним закладом «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського» (10 лютого 2022 року);
- управлінням Державної служби якості освіти у Кіровоградській області (16 лютого 2023 року);
- Товариством з обмеженою відповідальністю «Генеза» (28 червня 2023 року);
- Державною науковою установою «Інститут модернізації змісту освіти» (30 серпня 2023 року) (див. рис.1).

У процесі реалізації освітньої реформи «Центр професійного розвитку педагогічних

працівників Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області» у співпраці з комунальним закладом «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського» спрямував свою діяльність на координування безперервної освіти керівників та педагогічних працівників на основі підвищення кваліфікації.



Рис.1. Співпраця та партнерство

Результативність роботи центру неодноразово презентувалася під час обласних науково-методичних заходів на базі комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», а саме:

- семінар для завідувачів (директорів), консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників з теми «Точка відліку – «від ідеї до партнерської взаємодії» (21 січня 2021 року);
- педагогічна практика під час навчання за програмою підвищення кваліфікації для директорів, консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників за напрямом «Розвиток професійних компетентностей, консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників» (16 червня 2021 року);
- семінар «Синергія між суб'єктами розбудови освітнього простору Кіровоградської області» для директорів ЦПРПП Кіровоградської області виступ з проблеми «Науково-методичний супровід щодо реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» (<http://surl.li/spgtu>) (10 лютого 2022 року).

Кількість педагогічних працівників, які підвищили кваліфікацію на базі КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського»:

- 2021 рік під час навчання за програмами – 103; брали участь у науково-методичних заходах – 191, за дистанційною формою навчання – 170 педагогічних працівників;



Діаграма 3. Кількість педагогічних працівників, які підвищили кваліфікацію

- 2022 рік під час навчання за програмами – 52, брали участь у науково-методичних заходах – 191, за дистанційною формою навчання – 180;

- 2023 рік під час навчання за програмами – 37, брали участь у науково-методичних заходах – 83, за дистанційною формою навчання – 188 (див. діаграма 3).

У рамках співпраці з ТОВ «Гене́за» відбулися зустрічі з представниками авторських колективів модельних навчальних програм та підручників для 5-7 класів Нової української школи:

- з Тетяною Гільберг, представником авторського колективу розробників модельної навчальної програми «Географія. 6-9 класи» для закладів загальної середньої освіти; з Олександром Заболотним, співавтором модельної навчальної програми з української мови для 7 класу; авторським колективом модельної навчальної програми з української мови Оленою Горошкіною, завідувачем відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, доктором педагогічних наук, професором, та Ніною Голуб, доктором педагогічних наук, професором, головним науковим співробітником відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України (23.08.2023 р.);

- з Дмитром Вашуком, кандидатом історичних наук, старшим науковим співробітником відділу історії України середніх віків та раннього нового часу Інституту історії України НАН України, учителем історії Кам'янець-Подільського ліцею № 16 Кам'янець-Подільської міської ради Хмельницької області, учителем-методистом, співавтором підручника з історії України для 7 класу, та Ольгою Івченко, кандидатом історичних наук, учителем історії Великодальницького ліцею № 1 Великодальницької ТГ Одеського району Одеської області, співавтором підручника з всесвітньої історії для 7 класу (25.08.2023 р.);

- з Олександром Істером, автором модельних навчальних програм з алгебри і геометрії для

7-9 класів закладів загальної середньої освіти; авторським колективом модельних навчальних програм: «Зарубіжна література. 5-9 класи» («Школа радості», 2021 р. зі змінами 2023 р.) та «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7-9 класи» («Червона рута», 2023 р.) (29.08.2023 р.);

- з Оленою Гайдамакою, начальником відділу наукового та навчально-методичного забезпечення змісту загальної середньої освіти в Новій українській школі ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», кандидатом педагогічних наук, старшим дослідником, автором державних стандартів початкової, базової та старшої школи, автором підручників і посібників для початкової, середньої та старшої школи, співавтором модельної навчальної програми для 7 класу «Мистецтво» (07.12.2023 р.).

Під час освітнього інтенсиву у 2023 році «Розвиток професійної компетентності педагогів закладів дошкільної освіти в умовах упровадження інноваційних підходів під час очної та дистанційної форм роботи з дітьми середнього та старшого дошкільного віку» директор центру Світлана Тацієнко брала участь у тренінгу з підготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників до роботи в освітньому проєкті ТОВ «Гене́за» «Регіональний координатор освітнього проєкту «Буду вправним першачком»».

З 01.02.2024 р. як регіональний координатор освітнього проєкту «Буду вправним першачком» у Кіровоградській області проводить зустрічі з педагогічними працівниками закладів дошкільної освіти територіальних громад області з теми «Інноваційні підходи в роботі педагогів під час очної та дистанційної організації освітнього процесу у ЗДО» з використанням навчально-методичного комплексу «Буду вправним першачком» видавництва «Гене́за».

З метою створення ефективних умов для реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників фахівці установи налагодили партнерську взаємодію та проводять спільно методичні заходи з центрами професійного розвитку педагогічних працівників Кіровоградської області, а саме з:

- комунальною установою «Міський центр професійного розвитку педагогічних працівників» Кропивницької міської ради. На семінарі для керівників ЗДО «Професійний розвиток керівника закладу дошкільної освіти у контексті системи забезпечення якості освіти» консультантка центру Бабіч Наталя Олександрівна презентувала тему «Методика ECERS-3: структура, зміст, процедура дослідження, практичний досвід використання в закладі дошкільної освіти» (14.12.2021 р.);



- комунальною установою «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Кетрисанівської сільської ради:

- у рамках вебінару «Організація виховного процесу в закладі загальної середньої та позашкільної освіти: сучасні реалії та виклики» для заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, культурних організаторів практичним психологом Єгорова Оленою Анатоліївною проведено заняття з елементами тренінгу «Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій» (22.08.2023 р.);

- на базі Кетрисанівського центру відбувся спільний семінар для керівників ЗДО Кетрисанівської та Компаніївської територіальних громад з теми «Організація безпечного освітнього простору ЗДО в умовах сучасних реалій» (22.09.2023 р.);

- спільний вебінар «Інклюзивна освіта в закладах освіти громади в умовах викликів Нової української школи» для спільноти вчителів, які викладають в інклюзивних класах, асистентів вчителя, практичних психологів, соціальних педагогів закладів загальної середньої освіти Компаніївської та Кетрисанівської ТГ (25.02.2023 р.);

- комунальною установою «Новоукраїнський центр професійного розвитку педагогічних працівників» Новоукраїнської міської ради Кіровоградської області:

- предметний інтенсив «Навчаємося в нових умовах: організація освітнього процесу початкової школи у 2022-2023 навчальному році» (29.08.2022 р.);

- тренінг «Попередження насильства над дітьми, з особливою увагою роботи в умовах воєнного стану: взаємодія та алгоритм реагування педагогічних працівників на випадки насильства над дітьми, у тому числі булінгу» провела Моргун Світлана Миколаївна, консультант (02.11.2023 р.);

- тренінг для учителів початкових класів «Діяльнісний підхід у початковій школі в реаліях сьогодення» провела Моргун Світлана Миколаївна, консультант центру (31.03 та 13.04.2024 р.).

Враховуючи зазначене вище, фахівцями центру створена регіональна модель професійного розвитку педагогічних працівників, яка відповідає трудовим функціям Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», у якій поєднуються різні види заходів за основними формами освіти дорослих: формальною, неформальною та інформальною.

Результатом реалізації цієї моделі є створення персоналізованої моделі саморегулювання

власних професійних дій задля розвитку професіоналізму, професійної компетентності [6] (див. рис. 2).

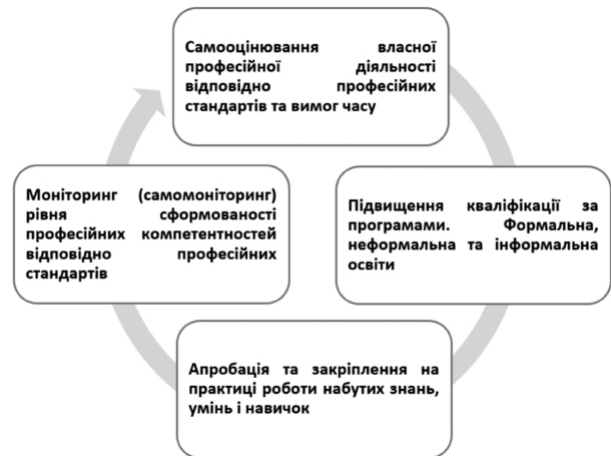


Рис.2. Регіональна модель професійного розвитку педагогів

Центр є осередком професійної підтримки педагогічної спільноти, інноваційних технологій, наставництва, в якому працюють фахові консультанти як тренери, коучі, модератори, експерти, супервізори в контексті сучасних викликів в освіті.

Фахівці центру сприяють активізації процесу самопізнання та саморозвитку педагогів щодо визначення своїх можливостей, мотивують педагогів до моделювання та планування власної траєкторії професійного розвитку, що спрямована на максимальне використання особистісних ресурсів, забезпечують якісну ресурсну підтримку та здійснюють методичний супровід реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогів.

Співпраця фахівців центру та педагогів закладів освіти здійснюється на принципах людиноцентризму, синергізму, цільового та діагностичного підходів, безперервності професійного розвитку, свободи вибору та варіативності.

Планування фахівцями центру цілісної ефективної індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогів здійснюється на основі діагностичних досліджень, які проводяться з використанням анкетування, опитування, спостереження, тестування, експертизи, бесіди, аналізу, оцінювання, інтерв'ю, а також самоаналізу, самооцінювання, самомоніторингу.

Консультанти центру швидко та ефективно визначають потреби щодо професійного розвитку педагогічних працівників громади та пропонують кожному інструменти професійного зростання.

Фахівці центру, які досконало володіють інструментами моделювання індивідуальної



траєкторії професійного розвитку, допомагають педагогу здійснити, насамперед, самооцінювання професійної діяльності, що базується на розумінні вчителем власного рівня розвитку професійних компетентностей, розумінні потреби у професійному розвитку, визначенні точки зростання та цілей, яких він прагне досягти, а вже після цього – які обрати форми та зміст професійного розвитку, напями підвищення кваліфікації відповідно до пропозицій суб'єктів підвищення кваліфікації.

Директорка центру Світлана Ігорівна Тацієнко акцентує увагу на тому, що: «В основу своєї роботи фахівці покладають діагностичний підхід – проводять опитування керівників, педагогічних працівників закладів освіти територіальної громади. Також учителі мають змогу замовити консультацію з певного питання, яке їх турбує і на яке вони потребують термінового отримання відповіді».

Зазначаємо, що висновки діагностування педагогів враховуються під час планування центром навчально-методичних заходів на рік. Так, протягом серпня 2023 року проведено діагностичне опитування, під час якого відбулася реєстрація до професійних спільнот та з'ясовано запити і потреби педагогічних працівників щодо визначення тематики заходів та консультацій, а саме:

- для керівників закладів освіти (<http://surl.li/kqsiq>);
- для учителів української мови та літератури (<http://surl.li/kqruf>);
- для учителів хімії та біології (<http://surl.li/kqsdz>);
- шкільних бібліотекарів (<http://surl.li/kqskw>).

Для вивчення потреб та запитів педагогів фахівці центру використовують анкетування-опитувальники, які створені за допомогою Google-форм. Також, створено систему онлайн-замовлень індивідуальних консультацій для педагогів на сторінці «Консультавання» (<https://komprprpp.in.ua/>) вебсайту ЦПРПП. Адміністрація закладу освіти інформує центр про замовлення обраної послуги та визначені терміни.

Фахівці установи орієнтуються на потреби педагогічних працівників. Над розробкою анкет для закладів дошкільної, позашкільної та загальної середньої освіти працює фокус-група центру. Щорічно у жовтні за результатами діагностування професійних потреб та моніторингу запитів плануються методичні заходи на рік. Попередньо ознайомитися із інформацією можна на сайті центру.

Однією із інноваційних форм роботи є проведення методичних інтенсивів, які проводяться двічі на рік.

Під час його проведення використовуються ресурси центру та запрошуються зовнішні

експерти. Про проведення заходу завчасно попереджаються заклади освіти. Під час інтенсиву пропонується ряд освітніх послуг у форматі майстерок. Це мінілекції, тренінги, семінари, практикуми, майстер-класи. Наступний крок – здобувачі освіти опрацьовують пропозиції та мають можливість пропонувати спікерів, теми, форми, час проведення майстерок. На основі цієї інформації формують графік інтенсиву і проводять обрані заходи.

Освітній інтенсив-онлайн «Простір педагогічних можливостей» (<http://surl.li/spgyk>) для педагогічних працівників закладів загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти територіальної громади був проведений з 23 до 25 березня 2021 року з метою формування та розвитку професійної майстерності педагогічних працівників, забезпечення права на творчість та самовираження, обміну досвідом, розвитку самооцінки власної професійної компетентності, розширення арсеналу концепцій, підходів, тактик здійснення професійної діяльності.

Під час заходу проведено: «День інклюзивної освіти», «День дошкільної освіти», «День початкової освіти», «День управління», «День філолога» та «День цифрової грамотності». Кожен день був насиченим інформаційно, мотиваційно, практично та з можливістю поспілкуватися з колегами громади, області та інших регіонів України.

Після завершення заходу фахівці установи проводять анкетування з метою зворотного зв'язку для визначення того, наскільки були задоволені запити педагогів. Тобто діє ефект «довгого хвоста», якщо є необхідність у реалізації потреб педагогів.

Ще однією із інновацій в роботі центру є освітні челенджі, які проводяться раз на рік. Формат цього заходу також передбачає залучення зовнішніх спікерів та педагогів закладів освіти. Процес підготовки включає наступні складові: поширення анонсу та надсилання керівникам закладів освіти листа із запрошенням для педагогів, заповнити форми Google та брати участь в якості експертів.

Програма челенджу передбачає два блоки – науковий та практичний. Якщо у першому блоці беруть участь усі педагоги, то у другому вони розділяються за завчасно обраними локаціями.

З метою сприяння розвитку творчих та дослідницьких навичок вчителів та учнів, заохочення педагогів до активного використання експериментальних методів навчання на своїх уроках, обміну досвідом роботи між освітянами 01-29.02.2024 р. проведено челендж для вчителів природничо-математичного циклу та початкових класів закладів загальної середньої освіти Компаніївської селищної громади з теми «Експериментальна діяльність:



від учителя до учня» (<http://surl.li/saubl>), враховуючи основні положення Концепції розвитку цифрових компетентностей (<http://surl.li/caonw>), методичні рекомендації «Цифрова компетентність вчителя: інструмент самооцінювання та особливості використання» (<http://surl.li/nrqwi>).

ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» та завдання Концепції «Нова українська школа» зазначають, що інформаційно-цифрова компетентність – це впевнене застосування ІКТ для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, інформаційна та медіаграмотність, робота з базами даних» фахівці центру постійно удосконалюють інформаційно-цифрову компетентність навчаючись за програмами підвищення кваліфікації на базі КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» [1]:

- Штучний інтелект в освіті: від загальної концепції до практичного застосування (2024 р.);
- Організація онлайн-навчання в закладах загальної середньої освіти (2023 р.);
- Цифрові технології для гейміфікації освітнього процесу: як зробити навчання цікавим (2023 р.);
- Створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти (2022 р.);
- Організація діяльності вчителів фізико-математичних дисциплін в контексті впровадження Концепції «Нова українська школа» (2022 р.);
- Методичний менеджмент: технологія впровадження (2021 р.);
- Професійний розвиток педагога: від стандарту до інновацій (2021 р.);
- Візуалізація як тренд цифрового освітнього середовища (2021 р.).

Набуття високого рівня цифрових навичок та володіння новими технологіями допомагає педагогічним працівникам центру здійснювати методичний супровід побудови індивідуальної траєкторії кожного педагогічного працівника в закладі освіти та ефективно навчати освітян цифрової компетентності у різних формах під час навчально-методичних заходів, а саме:

- Літньої школи «Сучасні підходи. Прогресивні ідеї. Модерні практики» (<http://surl.li/sphbd>);
- для керівників, їх заступників закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти (08-10.06.2021 р.);
- освітнього онлайн-марафону практик «НУШ: як зробити освітній процес захоплюючим та практико-орієнтованим» (<http://surl.li/gxxnc>) (08.06.2023 р.);
- вебквесту «Здоров'я школярів: новий погляд на навчання та виховання» (<http://surl.li/mbrjw>) (17-31.10.2022 р.);
- вебквесту «Навчання через проєктну

діяльність: від теорії до практики використання» (<http://surl.li/mrqlx>) для вчителів природничо-математичного циклу та інформатики (23.10-03.11.2023 р.);

- регіональної науково-практичної відеоконференції «Досвід – пошук – результат» (<https://291103122021.blogspot.com/>) (29.11–03.12.2021 р.);
- інтернет-конференції «Компетентнісний підхід у навчанні природничо-математичних предметів в умовах Нової української школи» (<http://surl.li/bnohe>) (01.03-15.03.2022).

Навчання цифрової компетентності педагогічних працівників забезпечує розвиток різноманітних складових: медіаграмотності, опрацювання та критичне оцінювання інформаційних даних, вміння використовувати відкриті ресурси та технології для професійного розвитку, формування в учнів умінь ефективно користуватися цифровими технологіями та сервісами у навчальних та життєвих ситуаціях для розв'язування різних проблем та завдань, розуміння елементів штучного інтелекту, віртуальної реальності. Також педагогічні працівники вчать критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив відомостей та даних на свідомість та розвиток особистості. Важливо розуміти, як цифрові технології можуть підтримувати комунікацію, співпрацю, творчість та інноваційність [2].

Також, слід зазначити, що в умовах пандемії коронавірусу COVID-19, воєнного стану, досконале володіння педагогами цифровою компетентністю сприяє наданню якісних освітніх послуг засобами дистанційного навчання. З цією метою консультанти центру провели цикл тематичних консультацій:

- рекомендації щодо покращення організації дистанційного навчання;
- використання програми Google Meet в дистанційному форматі;
- організація дистанційного навчання у закладах дошкільної освіти;
- штучний інтелект для вчителя в умовах дистанційного навчання (для вчителів інформатики);
- використання роздільних кімнат в Google Meet;
- розширення Google Chrome – збільшення можливостей Google Meet.

У контексті сучасних викликів заклади загальної середньої освіти громади впевнено працюють на платформах «Нові знання» («NZ. UA»), NEO LMS та «Classroom». Усі педагогічні колективи для проведення нарад, методичних заходів, батьківських зібрань використовують також платформу «Zoom», «Meet».

Фахівці установи вважають, що першочерговим та пріоритетним завданням в умовах воєнного стану для кожного керівника



закладу освіти є не тільки налаштування на конструктивну роботу в умовах викликів і загроз, а й дотримання чіткого алгоритму щодо створення психологічно безпечного освітнього середовища у педагогічних колективах, що позитивно впливатиме на психоемоційний стан усіх суб'єктів освіти та підвищить якість засвоєння знань [5].

З цією метою упродовж 2022-2024 рр. фахівці центру постійно проводять онлайн-консультації для психологів та соціальних педагогів закладів освіти щодо надання першої психологічної допомоги, першої домедичної допомоги, вебінари «Психологічна допомога постраждалим під час роботи з травмою та горем», онлайн-наради «Первинна психологічна допомога під час війни: правила та принципи роботи психологічної служби із дітьми шкільного віку», онлайн-діагностику «Психологічні аспекти організації педагогічної діяльності». Матеріали розміщені на створеному вебресурсі «Разом до Перемоги!» (<http://surl.li/mbrek>).

Для фахового консультування, удосконалення психоемоційної компетентності та надання психологічної допомоги педагогам щодо подолання психоемоційної напруги, застосування ефективних методів саморегуляції та самоорганізації були проведені вебінари «Професійна компетентність педагога: нові можливості та інструменти», «Від конфлікту до співпраці методами ненасильницького спілкування», на які була запрошена Мельник Олена Михайлівна, психологиня, сімейна медіаторка, голова Правління ГО «Студії інноваційних рішень», супервізорка всеукраїнського експерименту «Мирна школа», авторка курсів підвищення кваліфікації вчителів у сфері ненасильницької комунікації.

Також консультанти центру з метою проведення психологічної просвітницької та профілактичної роботи серед педагогічних працівників розробили та реалізують методичний проєкт «Психологічна підтримка професійного розвитку педагогічних працівників закладів освіти» (<http://surl.li/satcd>).

У рамках проєкту «Психолого-педагогічна підтримка дітей, батьків та педагогів в умовах надзвичайної ситуації», що реалізується Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» (за підтримки Дитячого фонду ООН в Україні (ЮНІСЕФ) та сприяння Міністерства освіти і науки України) Катерина Шевченко, консультант центру, пройшла навчання для тренерів та провела 6 тренінгів для педагогів закладів дошкільної освіти Компаніївської громади протягом жовтня 2023 року.

Важливе значення для створення єдиного інформаційного освітнього простору Компаніївської селищної громади має розроблення та функціонування

інформаційного контенту центру – сайту (<https://komprgrpp.in.ua/>), наповненого якісною та необхідною інформацією, що сприяє професійному розвитку педагогічних працівників, їхній психологічній підтримці та консультуванню, розвитку творчої ініціативи та академічної свободи під час отримання якісних освітніх послуг.

З метою популяризації діяльності установи та оперативного висвітлення інформації в соціальних мережах, що на сьогодні є трендом – створена Facebook-сторінка КУ «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Компаніївської селищної ради Кіровоградської області» (<http://surl.li/mbqzs>), створено власні сторінки фахівців установи.

Ще однією із інновацій центру став новий формат організації роботи 14 віртуальних педагогічних спільнот та тематичних груп, які об'єднані спільними інтересами за професійною діяльністю й координуються фахівцями центру, проводяться онлайн-засідання, заходи щодо забезпечення участі освітян в конкурсах педагогічної майстерності, виставках інноваційної діяльності, забезпечення надання психологічної підтримки педагогічним працівникам (див. рис. 3). Консультанти завжди йдуть назустріч побажанням освітян. Їх особливістю є те, що учасники завжди мобільні й можуть долучатися до заходів різних спільнот в залежності від професійних потреб та запитів через Viber: керівників закладів, заступників директорів загальної середньої освіти; керівників закладів дошкільної освіти; учителів історії; учителів української мови і літератури; учителів зарубіжної літератури; учителів іноземних мов; учителів мистецької освітньої галузі; учителів природничих дисциплін.



Рис.3. Віртуальні спільноти

Також створені Facebook-спільноти учителів: математики, фізики, астрономії, інформатики (<http://surl.li/satyh>); основ здоров'я (<http://surl.li/saty0>); філологів (<http://surl.li/satyx>); початкової освіти (<http://surl.li/satzc>); іноземних мов (<http://surl.li/satzn>); шкільних бібліотекарів (<http://surl.li/satzt>).

Широке та об'єктивне висвітлення діяльності центру сприяє формуванню позитивного іміджу даної установи.



Завершальним етапом реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога є участь в конкурсах педагогічної майстерності та робота у складі журі, інноваційних практиках, зокрема:

- відбірковий етап обласного туру всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2022», номінація «Біологія» (21-23.12.2021 р.) – Галат Аліна, учитель біології комунального закладу «Лозуватський ліцей» Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області. Серед 27 учасників відбіркового етапу Аліна Віталіївна увійшла у 10 найкращих педагогів області;

- обласний тур всеукраїнського конкурсу «Учитель року-2024», номінація «Фізика» (Громова Ольга, учитель фізики, астрономії КЗ «Лозуватський ліцей» Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області – 7 місце);

- обласний івент вебквестів у номінації «Методичний квест»: авторський колектив комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Компаніївської селищної ради Кіровоградської області» Зубкова Ольга та Шевченко Катерина – I місце; у номінації «Виховний квест»: Мазуркевич Наталія, учитель КЗ «Компаніївський ліцей» Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області – I місце, Громова Ольга, учитель КЗ «Лозуватський ліцей» Кропивницького району Кіровоградської області; у номінації «Навчальний квест»: Карандеєва Людмила, учитель КЗ «Лозуватський ліцей» Кропивницького району Кіровоградської області – II місце;

- обласний конкурс наукових, навчальних і методичних розробок «Інновації в освітньому просторі: сучасні тренди» (у номінації «Ідеї Василя Сухомлинського та сучасні освітні практики»: Грязнова Наталія, учитель Водянської гімназії-філії КЗ «Голубієвицький ліцей» Кропивницького району Кіровоградської області – III місце);

- обласний етап Всеукраїнського конкурсу «Джерело творчості» у 2023-2024 навчальному році – I місце Ляшенко Олена, керівник гуртка комунального закладу «Компаніївський центр дитячої та юнацької творчості» Компаніївської селищної ради Кіровоградської області.

Центр занесено до бази даних кращих практик управління освітою в громаді з теми «Центр професійного розвитку педагогічних працівників: практика впровадження змін. Досвід Компаніївської селищної громади» (<http://surl.li/spofp>), що здійснюється на онлайн-платформі «Кращі практики управління освітою» від Шведсько-українського проєкту «Підтримка децентралізації в Україні» (SALAR International). Це дало можливість презентувати особливості досвіду роботи

центру професійного розвитку педагогічних працівників в умовах воєнного стану під час всеукраїнських вебінарів:

- «Центри професійного розвитку педагогічних працівників: освіта в умовах воєнного стану» (<http://surl.li/spogf>) (03.06.2022 р.);

- «Організація підвищення кваліфікації вчителів і керівників закладів освіти на місцевому рівні. Діяльність центрів професійного розвитку педагогічних працівників» (06.07.2023 р.).

Висновки. Можна стверджувати, що розроблена фахівцями комунальної установи «Центр професійного розвитку педагогічних працівників Компаніївської селищної ради Кропивницького району Кіровоградської області» регіональна модель професійного розвитку педагогічних працівників побудована на принципах безперервності освіти з урахуванням запитів й потреб педагогічних працівників.

У контексті сучасних викликів фахівці центру продовжують щоденно, систематично та гнучко надавати якісні освітні послуги, впроваджуючи інноваційні форми роботи на засадах партнерства між громадами в умовах воєнного стану, з метою сприяння професійному зростанню освітян громади, розвитку їх управлінського, творчого, креативного потенціалу, створенню міцного підґрунтя для підвищення якості освітнього процесу в закладах освіти Компаніївської селищної громади.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://surl.li/hoha>.
2. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника // Інституційний репозитарій Київського університету імені Бориса Грінченка. URL: <http://surl.li/akvsj>.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2020 № 672 «Деякі питання професійного розвитку педагогічних працівників». URL: <http://surl.li/aoiod>.
4. Просіна О.В. Управління розвитком творчого потенціалу педагогічних (науково-педагогічних) працівників як чинник професійної трансформації. URL: <http://surl.li/slum>.
5. Романовська Д.Д., Гречко Р.І. Психологічна підтримка здобувачів освіти в умовах війни: методичні рекомендації педагогам. URL: <http://surl.li/sllvk>.
6. Стягунова О. Планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників: брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ. УІРО.2023.13 с. URL: <http://surl.li/slmac>.



МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗГЛЯДУ ТВОРЧОСТІ ВІКТОРА ВЛАСЮКА У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ

Анотація. У статті розглянуто окремі поезії Віктора Власюка зі збірок різних років, зосереджено увагу на основних мотивах творчості, з'ясовано значення образів-символів, які найчастіше трапляються в поезії. Розкрито основні принципи природовідповідності, зосереджено увагу на питаннях україністства. Розглянуто один із основних мотив людського життя – мотив любові, яка здатна повністю змінити сутність людини та підняти її на вищу сходинку людського буття – духовності.

Ключові слова: україністкість, природовідповідність, людська природа, духовність, тепло людських взаємин, любов, внутрішня краса.

Abstract. The article examines individual poems of Viktor Vlasjuk from collections of different years, focusing on the main motives of creativity, clarifying the meaning of images-symbols that occur most often in poetry. The main principles of conformity to nature are revealed, attention is focused on issues of Ukrainianness. Considered one of the main motives of human life - the motive of love, which is capable of completely changing the essence of a person and raising him to the highest level of human existence – spirituality.

Keywords: Ukrainianness, conformity to nature, human nature, spirituality, warmth of human relationships, love, inner beauty.

Вступ. У період російсько-української війни з 2014 року і донині значно посилилася увага щодо питання україністості (україністства). Зазначений термін, як і все, що стосується українського, (за імперських, а згодом і совєцьких часів) традиційно пов'язували з нижчою культурою (мається на увазі українською). Збірним словом «україністство» називали прихильників фольклору, побуту, пісні, традицій та їхні намагання вивчати та зберегти саме надбання народної творчості та побуту. Зазначимо, що саме збирачів і записувачів



фольклору вважали людьми якогось іншого світу (недосконалого, немудрого, неосвіченого), оскільки вони намагалися зберегти побут і культуру українців. З кінця ХІХ – початку ХХ століття в наукових джерелах прослідковується думка про ототожнення «україністості» з українським національним рухом, що було виявом свідомої самоідентифікації народу як життєвої та необхідної позиції. Можемо зазначити, що поняття «україністкість» не відтворює прагнення чи бажання людей вдягнути вишиванку, співати українські пісні та дотримуватися традицій і звичаїв свого народу.

Постановка й обґрунтування актуальності проблеми. З огляду на наукові джерела можемо зазначити, що україністство

– «це історично сформована адаптивно-еволюційна система ознак і властивостей, які вирізняють українську людину, українську спільноту й українську культуру з-поміж інших аналогічних об'єктів (феноменів)» [9, с. 18].

Розглядаючи поняття «україністкість», важливо звернутися до етнічних, громадянських, історичних, культурно-мистецьких витоків. З-поміж видатних представників українства варто назвати М. Максимовича, П. Куліша, М. Костомарова, О. Потебню,

М. Драгоманова, П. Юркевича, П. Чубинського, П. Житецького, І. Франка, Лесю Українку та інших. Значний внесок у відродження української культури здійснили польські діячі В. Липинський та В. Антонович, татарин А. Кримський та інші етнічні неукраїнці, які сприяли формуванню національної свідомості українців та які пов'язували власну долю з долею українського народу. Українські та зарубіжні діячі своєрідно, властиво тільки їм, виявляли україністкість, зосереджуючи увагу на побуті, соціальній діяльності, культурній спадщині українців, їхньому ставленню до історично-літературних надбань, проте кожен намагався утвердити думку про самобутність українського народу та його культури.



В аспекті зазначеної проблеми і варто розглядати творчість письменників-земляків, зокрема І. Микитенка, М. Петрова, Л. Юхвіда, Дона Амінадо, Х. Меламуда, Н. Рибак, Яра Слаутича, В. Винниченка, Ю. Яновського, М. Годованця, В. Бровченка, Юрка Степового, Є. Маланюка, В. Козаченка, В. Близнеця, В. Шурапова, Є. Желєзнякова, М. Смоленчука, С. Плачинду та багатьох інших.

З-поміж сучасної когорти письменництва рідного краю можемо назвати поетів В. Гончаренка, С. Барабаш, К. Горчар, О. Журливу, А. Загравенка, Д. Іванова, Р. Любарського, О. Надутенко, В. Сасенко, В. Мошуренка, Л. Юферову, І. Небеленчук, Н. Шнітке та інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Творчість письменників-земляків досліджують І. Шаров, В. Базилевський, В. Панченко, Л. Куценко, Г. Клочек, В. Босько, І. Небеленчук, С. Михіда та інші. У працях дослідників підтверджена думка про те, що поети-земляки зробили значний внесок не лише у розвиток літератури та культури рідного краю, а й України, їхні прізвища та надбання відомі й за кордоном. Їхню творчість знають і вивчають в закладах освіти України, праці цитують у наукових колах (Всеукраїнські та Міжнародні конференції, семінари, круглі столи тощо), у різних країнах влаштовують пам'ятні дні та творчі заходи на вшанування пам'яті поетів-земляків. Метою статті є дослідження творчості поета-земляка В. Власюка, розгляд його поезій у контексті вивчення розділів програми з української літератури «Сучасна поезія» та «Література рідного краю», з'ясування основних мотивів творів і розкриття символічного значення образів.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання:

- ознайомити з творчістю Віктора Власюка;
- дослідити окремі поезії;
- зосередити увагу на філософському змісті віршів;
- розкрити значення образів-символів;
- зосередити увагу на ключових моментах поезії, її особливостях, основних мотивах.

Виклад основного матеріалу. Чільне місце з-поміж поетів краю посідає В. Власюк. Віктор Олександрович Власюк – поет, прозаїк, перекладач, публіцист. Народився 08 липня 1949 року в с. Петровському Краснодарського краю. Закінчив філологічний

факультет Кіровоградського державного педагогічного інституту. Працював учителем в школі, викладачем у вищому навчальному закладі, методистом обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського. Вірші були надруковані у місцевих і республіканських виданнях: газеті «Молодь України», і часописі «Україна», альманаху «П'яте колесо». Його поетична скарбниця вміщує різні жанри: вірші, гуморески, байки, пародії, сатиричні замальовки, переклади, фельєтони, епіграми, нариси, усмішки, етюди тощо. Віктор Олександрович є автором декількох невеликих за обсягом словників: жартівливих слів, гумористичних висловів, побутової лексики. Однією із мрій В. Власюка було укладання словника професійної та побутової лексики педагогів. На жаль, передчасна смерть не дозволила Віктору Олександровичу здійснити його мрію – 25 грудня 2022 року душа педагога та людини відлетіла у засвіти. Згадуючи про Віктора Олександровича як про викладача, зазначимо, що його безмежно любили студенти – за знання, за розум, цікаві розповіді (Віктор Олександрович зачаровував своїм притишеним оксамитовим голосом), уміння вислухати та зрозуміти кожного студента, обов'язково допомогти, навіть матеріально, а тоді забувши, кому і скільки віддав. Один із студентів В. Власюка О. Чуднов, а згодом і викладач кафедри Кіровоградського державного педагогічного інституту, так згадує пор свого куратора та викладача: «Згодом доля звела нас на кафедрі загального мовознавства, ми обидва були викладачі. Власюк ніколи не намагався справити на студентів ефект своїми знаннями. Але мав бачення, як з безграмотних студентів зробити грамотних. Вчив відчувати мову. Навчаючи інших <...>, не виставляв їх ідіотами, а намагався зробити так, щоб учень сам відчув смак самостійної праці. Він тонко відчував тканину мови. Був книжником. З ним легко було говорити про літературу. Власюк не нав'язував своєї точки зору, але знаходив аргументи, які змушували тебе засумніватися в своїй правоті. І сам вірші писав. Маю кілька книжок його поезій, які нагадують японську середньовічну лірику. У тих віршах і є Власюк». І далі читаємо в спогадах О. Чуднова: «Він не вислужувався, не був пристосованцем, не обговорював вчинки інших. Але й в конфлікти не вступав, не боровся за своє, вважав це марною справою. Не терпів хамства, зверхності. Був байдужим



до речей. Для мене він – інтелігент». Зі спогадів викладача та філолога В. Бажан дізнаємося, що «Власюк був серед найкращих. Віті все вдавалося. Дуже грамотний. Багато читав. У вісімдесятих роках подарував велику частину книжок бібліотеці. Власюк якийсь час вчителював. Згодом його запросили на роботу в педінститут. Студенти його любили. Свою роботу він робив дуже добре».

Завжди чесний, справедливий, із підвищеним почуттям відповідальності й обов'язку, стриманий, толерантний – таким запам'ятався Віктор Олександрович учням, студентам, колегам. Саме В. Власюк подарував Обласній універсальній науковій бібліотеці ім. Д. І. Чижевського унікальне видання «Історичний нарис міста Єлисаветграда» О. Пашутіна 1897 року. На книжці – екслібрис В. Власюка. Варто зауважити, що це було ще одним захопленням Віктора Олександровича – виготовлення екслібрисів і вензелів.

В. Власюк – автор декількох поетичних збірок, виданих у різні роки. Коло тем, які охоплює поет, обширне, починаючи від любові до матері, домівки, краю, людей, які знаходяться довкола, до філософських роздумів про життя, його сенс, призначення людини. Говорячи про людську сутність, поет розмірковує над земним шляхом, вказуючи на ті якості, якими має бути наділена кожна людина. У віршах знаходимо роздуми поета про філософську категорію добра та всі складові цієї категорії, – милосердя, співчуття, повага до особистості, відданість ідеалам, слову. Цінує поет такі людські якості, як чесність, справедливість, порядність тощо. Однак найбільшим мірилом, на переконання поета, є любов в усіх її проявах – до матері, краю, у якому живеш, до справи, яку виконуєш. Чим би не займалася людина, В. Власюк вважає, що вона має виконувати будь-яку роботу сумлінно та чесно.

У віршах поета вбачаємо природовідповідність. Однією з ознак природовідповідності є «не «створення» особистості, а сприяння всебічному розвитку людини згідно з природним законом розвитку її сил і здібностей» [4, с. 49–50]. Виходячи з цієї позиції, людина, на переконання В. Власюка, має бути мудрою, виваженою, поміркованою, толерантною. Говорячи про такі якості людини у віршах, поет неодноразово використовує прийом порівняння світу людей і світу тварин, зазначаючи, що тварини «милосердніші» від людей. Вони можуть «зрозуміти», із відданістю зазираючи в очі господарям. Світ звірів, який за

всіма ознаками має бути жорстоким, оскільки звірі за своєю природою є хижаками, постає у творчості поета справедливим. Поет зазначає, що звір буде нападати тільки тоді, коли він голодний. Наводить поет приклад світу звірів і у вихованні потомства. Порівнюючи два світи, поет використовує прийом антитези – один із улюблених його прийомів. Він зображує людей, які «нападають» один на одного доволі часто, сваряться та ще й вдаються до дій, які є негідними людини. Ще більше гнітить поета усвідомлення того, що така поведінка людей стала нормою і що така «мода» «понад усе страшніша звірів».

Одним із мотивів, який повторюється у віршах В. Власюка, є мотив втрати людиною людської сутності. Говорячи про прояви людини (звірячу), поет застосовує прийом порівняння. Саме про такого звіра читаємо у вірші «Звір «Валерій». У жартівливій формі В. Власюк зображує дивовижного звіра, який знаходиться «не в клітці чи вольєрі», він – «серед нас, чортяка». Цей звір втратив подобу людини, всіляко демонструючи свою звірину сутність: обпалив мавпу цигаркою, плюнув левові у вічі, при цьому, насміхаючись, «переконався», що лев ніякий не цар звірів, адже показав йому, хто сильніший. Розкриваючи природу людини, В. Власюк стверджує думку про те, що вона не повинна уподібнюватися звірові. У людині повинно переважати людське. Автор пригадує, що «цей звір» мав «плечі, наче у штангіста», «здорову мордюку» і «...мав напис / На руці – Валерій». Висновок поета звучить прямо: «Ось таких собі тримати / Треба у вольєрі».

На переконання вітчизняного педагога С. Миропольського, людина є «живою особистістю», «психофізичним організмом», що містить у собі самі закони для розвитку, зерно і коріння для інтелектуальної і моральної освіти. «Будь-який організм, навіть рослинний, розвивається з себе, природа тільки сприяє природному розвитку рослин з зерна, даючи йому світло, повітря, тепло, вологу. Саме це є прикладом природного і вільного розвитку, якому повинна наслідувати людина у своєму вихованні» [4]. З позицій Г. Сковороди та С. Митропольського, значний період виховання особистості здійснюється самою людиною, «силою людської природи». Це тривалий процес і кропітка праця, яка вимагає значних зусиль самої людини. Зображуючи таких «героїв», як звір Валера, В. Власюк показує внутрішній розрив особистості між реальною сутністю від народження та її поведінкою у суспільстві.



Природовідповідність відкривається читачеві у тому, як описує поет життя людини. В. Власюк застосовує ще один прийом – художнє порівняння. Говорячи про красу різних куточків світу, поет підтверджує думку про те, що людей завжди ваблять інші міста, країни, держави. Люди милуються красою тих місць, які вони відвідують, при цьому не помічають краси, яка знаходиться довкола, та навіть ще «ближче» – поряд. Варто тільки вміти вбачати ту красу. Поет зазначає, що для цього людина має бути єдиним цілим із природою, жити за її законами, а найголовніше – людина має усвідомити, що знищення природи призведе не лише до знищення людства, а й цивілізації загалом.

Чільне місце в поезії В. Власюка посідає тема поетичного натхнення, майстерності, різноманіття тем. Поет уважає, що вірші повинні бути високими. Вони мають відображати кращі людські якості, а рядки мають «литися», мов музика, – зачаровувати слух, відроджувати душу, окрилювати, спонукати до діяльності. Поетичне натхнення, на переконання Г. Гегеля, «полягає саме в тому, що той, хто перебуває в стані натхнення, весь поглинутий предметом, повністю заглиблюється в нього і не заспокоюється, доки не віднайде цілком відповідну художню форму і не надасть їй останнього карбування, не доведе її до досконалості» [2, I, с. 296]. На переконання сучасної дослідниці І. Руснак, «феномен натхнення є одним із найважливіших у художній творчості» [8, с. 239]. Саме творче натхнення визначає найвищий ступінь поетичної майстерності. Цієї якості дотримувався В. Власюк, уважаючи, що поезія має бути досконалою. Щоб досягти рівня досконалості, поет повинен наполегливо працювати над віршем, добирати та шліфувати кожне слово, а це тривалий процес і робота. Тому поезія В. Власюка відрізняється глибиною думки, високим стилем, відточеним кожним словом.

Неодноразово натрапляємо на розмірковування про поезію сучасних поетів, манеру їхнього письма, невміння чітко висловлювати думку та донести її до читача. Переважно такі віршовані форми у збірках В. Власюка відносяться до жанру пародії. У гумористичній формі поет говорить про те, що частина сучасних поетів не може відрізнити справжні рими від несправжніх:

*Не читай мого вірша очима,
Все одно ж бо нічого не втямиш:
Ні думок моїх лету, ні рими...*

Причиною такого нерозуміння справжньої поезії є те, що нібито сучасний автор, як той футболіст, «отримав думку десь із флангу / І головою прямо в штангу. / Коли ж на ноги знову встав, / В журнал цю думку надіслав». Аналізуючи поезії подібного спрямування у збірках В. Власюка, можемо стверджувати, що автор зображує творчість частини сучасних поетів як таку, що не заслуговує на увагу: або ж автор пише про все, що бачить, або ж не усвідомлює, про що пише, аби писати, щоб не відстати від письменницької когорти. Підтвердження цієї думки знаходимо у вірші «Обережно – очі!». Існують різні поети. У кожного власна манера письма, проте багатьох відрізняє нібито правильна рима – «добірний ямб, меткий хорей». Однак проникаючи глибше в поезію сучасних авторів, читачі розуміють, що «завдав поет лиш веремії» «вогнем віршованих очей» (сатиричний прийом, який використовує В. Власюк). Після такої поезії читачеві «ввижатись почало щоночі / (Це після книги, ясна річ): / Хтось хлюпотить мені ув очі, / Аж іскри бризкають із віч». Ніч, зорі, жінка, папороть, смерека – до прикладу В. Власюк наводить такі слова в іншому вірші, які не пов'язані темою та загальною ідеєю. Це набір слів, які використовує сучасний автор задля рими, оскільки «швиденько треба віршика писати, / Нестримно ринуть на папір слова». В. Власюк, маючи дар філософа від природи, зізнається в тому, що не може витримувати такі недосконалі рими, оскільки вони не несуть мотив виховання. Це ще один приклад природовідповідності. На переконання поета, будь-яка діяльність повинна містити виховний аспект: чи то у відношенні до дитини, чи до зрілої людини, чи просто до читача. Вірші, які позбавлені виховного компоненту, позбавлені й сенсу. Тому автор зізнається про свої відчуття, які виникли в його душі від читання подібних віршів: «Здолав мене словесний сказ / Під час нудного дощопаду». Виховання дитини-людини-читача повинно вести «до розвитку, до прояву, до самодіяльності зовнішніх почуттів, а потім і високої духовної діяльності» [1, с. 50], спонукати до культури – думки, слова, поведінки, вчинків тощо, пробуджувати кращі людські поривання. Вірші, які не несуть такого навантаження, – пусті, безглузді, позбавлені сенсу. Як висновок, можемо навести слова поета: «Ось і у вірші рими є, / Але чогось іще б хотілось...». І те щось – це, на переконання В. Власюка, не лише слова, рими, ямби, «модні поетичні



викрутаси». Це зміст, наповнюваність, сенс, тобто «душа поетичного твору».

Доволі часто у творчості поета трапляється збірний образ людей. Це ті, які в спеку виходять у поле, і ті, які вночі розчищають вулиці від нічного снігопаду, і ті, які дарують людям мистецтво, зокрема актори театру, і ті, самотні та старенькі, які тільки те й можуть, що визирати із вікон своїх помешкань і спостерігати за перехожими, і ті, які підтримують добрим словом, висловлюють співчуття, надають допомогу, сердечно ставляться до інших. Здатність любити людей завжди була з Віктором Олександровичем до кінця його життя. Зігріти добрим словом, дати пораду, допомогти у скруті, підтримати – ці риси визначали сутність людини й педагога. Добрий і чутливий, поет завжди умів знаходити ніжні та лагідні слова для кожного. Тому у віршах знаходимо значну кількість образів-символів, які пов'язані із діяльністю людини. Про ці образи поет говорить як про живих істот, які, переймаючи риси своїх господарів, стають схожими на них. Віктор Олександрович тривалий час викладав у школі. Тому у його віршах постає ще одна група людей – школярів, які зграйками зліталися до свого учителя, – хто за порадою, хто просто так, щоб посидіти поряд. З великою любов'ю, повагою та ніжністю говорить учитель про своїх вихованців, помічаючи їхні допитливі широко розплющені очі. Особливо учитель полюбляв дитячі запитання, які, як зізнається, вибивали його з колії. Тоді поет усвідомлював, що має самудосконалюватися, щоб бути цікавим для своїх вихованців. Усе життя Віктор Олександрович багато читав, цікавився різними царинами: наукою, мистецтвом, музикою, літературою, володів енциклопедичними знаннями. Свої знання він передавав людям. Одним із мотивів, який доволі часто трапляється у поезіях В. Власюка, є мотив тепла. Ми уже зазначили вище, про порівняння, які часто використовує поет. Говорячи про тепло, автор подає цей образ у різних значеннях. Насамперед це тепло оселі, де потріскують дрівця у грубці, а малеча сидить перед грубкою та з цікавістю спостерігає за язиками полум'я. Це і тепло материнських рук, які, ніби крилами, огортають у години хвороби чи лиха, навіть дорослих своїх дітей, і руки батька, які розпалювали грубку і завжди несли тепло, особливо,

коли «місяць холодно дивиться в вікна» і «вітер крутить, немов помело...». Убачаємо своєрідне порівняння: тепло грубки – тепло хати – тепло оселі – тепло материнських рук – тепло батька. Усе разом створює картину теплового родинного вогника, тобто затишку, добра, спокою, захисту, любові від завії як природного явища та від життєвої завії, яка не лише перешкоджає, а сприяє загубленості людей у часі та просторі. Для поета важливо не втратити тепло – цей життєдайний вогник. Тому ліричний герой віршів переконаний, що важливо не згяти, не змарнувати час, а віддавати людям найкраще та найдорожче – тепло свого серця. На переконання В. Власюка, «та глибша всіх, та вища всіх / На світі все-таки людина». Тож, зображуючи різних людей, поет оспівує велич людського розуму, краси внутрішньої, тепло людських взаємин, духовні поривання.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Оспівування та возвеличення природи, рідного краю, питання мови, людські взаємини, любов до місця, де не лише народився, а й живеш, людська мудрість, тепло стосунків, добро і щедрість – ось перелік далеко не всіх тем, які відображені у творчості В. Власюка. Про що не писав би поет, він робить це щиро, з великою любов'ю до людей та світу. У його творах відобразилась філософська мудрість про вічну категорію добра, любов до всього суцього, до світу. Розглядаючи поезію В. Власюка, зосереджуємо увагу читачів на такому понятті, як українство. Для поета воно полягає в любові до рідного краю, місцини, мови, батьківської оселі, людей, у поцінуванні традицій і звичаїв, дотриманні людських норм, читанні творів українських письменників, у збагаченні внутрішнього світу людини, переглядом вистав, кінофільмів, у слуханні українських пісень, музики, у долученні до скарбниць і відкриттів краю (відвідування музеїв, різних тематичних заходів, творчих вечорів, участі у культурно-просвітницьких програмах, проєктах тощо).

Мова творів В. Власюка образна, метафорична, насичена різними художніми засобами (епітетами, порівняннями, метафорами). Безпосередньо вірші глибинні як за своїм змістом, так і за втіленням філософського задуму. У творах доволі часто згадуються образи водного простору як символу відродження, відновлення, поновлення життєвої енергії, плинності



часу [5, с. 6–14], що можуть бути предметом розгляду та дослідження майбутніх наукових праць.

У статті «Флюктуація поезії ХХІ століття крізь призму сучасного світобачення» зазначено, що «зміст вивчення поезії становлять різні за видами твори – інтимна, філософська, езотерична, герметична, молитовна лірика, твори світової літератури, фольклорні джерела, біблійні притчі та легенди, відомості з історії літератури, мистецькі твори» [6, с. 15–16]. Хоча стаття стосується дослідження поезії сучасної поетеси Ліни Ланської, цілком слушно можемо віднести цю цитату й до поезії В. Власюка, у якій спостерігаємо переплетіння ліричності, міфопоетики, фольклору, сатиричного та іронічного зображення суспільних відносин, «езопівської мови», філософських роздумів. Поезія В. Власюка насичена різними образами-символами, які можемо розподілити на чотири категорії:

- образи флори та фауни;
- образи природних явищ і стихій;
- часопросторові образи;
- предметні образи [4].

Будучи людиною доволі чутливою, В. Власюк, ідучи з роботи, завжди знаходив час, щоб зупинитися на декілька хвилин і помилуватися чи то синім небом навесні, чи краплинами дощу, які сріблястими намистинками скочувалися з листочків, чи садами й парками, широкими околицями міста. Усе, що знаходилося довкола поета, було близьким його серцю, адже у кожній квітці, у кожній зернині вирувало життя. Тому зізнання поета цілком слушні:

*Немає степу ні кінця ні краю,
Народжується пісня тут і хліб.
Перед зернятком кожним я вклоняюсь,
Бо в ньому височінь уся і глиб.
(«Немає степу ні кінця ні краю») [1, с. 15].
Неподільні з нею ми, єдині,
Не потрібні теплі нам краї.
Неосяжна нива Батьківщини,
Ми ж маленькі зернятка її.
(«Неподільні з нею ми...») [1, с. 15].*

Стаття не вичерпує роботи над аналізом поезії Віктора Олександровича Власюка. Дослідження поетичного спадку нашого земляка, прекрасного педагога, людини передбачає розкриття значення образів-символів природних стихій і явищ, національних образів в аспекті власного світосприйняття та світобачення навколишнього світу, розгляд життєвих проблем, які порушує В. Власюк у віршах, аналітичне дослідження творів сатиричного спрямування, з'ясування складових філософських категорій добра та зла.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власюк В. О. Фесрія краплинок. Кіровоград. 2018. 50 с.
2. Гегель Г. В. Натхнення. Лекції з естетики. В 4 т. Харків : Фоліо, 2019. Т. 1. С. 294–296.
3. Гете Й.-В. Вчення про колір. Харків : Фоліо. 2019. 256 с.
4. Золотухіна С., Башкір Л. Природовідповідність як принцип виховання в педагогічному досвіді С. І. Миропольського. *Науковий колегіум: Науковий інформаційний журнал*. № 4 (109). 2022 С. 49–54.
5. Небеленчук І. О. Образ води у творчості поетів Кіровоградщини: дослідницький контент. *Українська мова і література в школах України : щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал*. 2016. № 3. С. 18–22.
6. Небеленчук І. О. Флюктуація поезії ХХІ століття крізь призму сучасного світобачення. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 41. Т. 2. С. 12–17.
7. Небеленчук І. О. Література рідного краю: наук.-метод. посіб. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. С. 6–14.
8. Руснак І. Борис Грінченко про способи регулювання творчого натхнення. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2021. № 27(4). С. 238–244.
9. Українознавство: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. М. І. Обушного. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2008. С. 18.



ЦЕНТРАЛЬНА УКРАЇНА ЯК ІСТОРИКО-ГЕОГРАФІЧНИЙ РЕГІОН: ПРОБЛЕМИ ЛОКАЛІЗАЦІЇ ТА ТОПОНІМІЧНОГО ОЗНАЧЕННЯ

Анотація. У статті розглянуто основні проблеми, що виникають унаслідок відсутності в інформаційному полі держави однастайності в питанні локалізації та топонімічного означення простору центральної частини території України як особливого історико-географічного регіону. У якості можливого шляху вирішення окреслених проблем, запропоновано виокремлення та використання концепту «Центральна Україна», як історико-географічного регіону.

Ключові слова: простір, районування, історико-географічне районування, регіон, Центральна Україна.

Abstract: The article examines the main problems that arise as a result of the lack of unanimity in the information field of the state in the issue of localization and toponymical designation of the space of the central part of the territory of Ukraine as a special historical and geographical region. As a possible way to solve the outlined problems, it is proposed to distinguish and use the concept of «Central Ukraine» as a historical and geographical region.

Key words: area, zoning, historical-geographical zoning, region, Central Ukraine.

Вступ. Районування є одним з найбільш важливих та поширених теоретико-методологічних інструментів пізнання процесів і явищ у природі та суспільстві, що дозволяє досягнути досліджувані реалії у просторовому аспекті, виявити риси їхньої ідентичності та загалом пізнати різноманіття природних та суспільних феноменів певної території.

Важливе місце у такому підході до пізнання тих чи інших територій посідає історико-географічне районування, як міждисциплінарний науковий напрям, що за визначенням Я. Верменич [1]: «вивчає процеси життєдіяльності людських спільнот і комунікативних зв'язків у територіальній площині, у межах регіонів, що історично склалися; аналізує взаємодію географічних, економічних, демографічних, екологічних, соціокультурних та інших процесів у регіональному вимірі».

Теоретичні конструкти, що виникають у ході застосування методів районування до пізнання тих чи інших територій знаходять широкий вжиток не лише в науковому середовищі, а й в інформації, продукованій засобами масової інформації, органами державної влади, освітньою галуззю тощо. Певний масив знань, базований на результатах історико-географічного районування знаходить своє місце у побутовому вжитку громадян. Почасти на такого роду інформації



формуються світоглядні уявлення суспільства про оточуючий їх простір; до певної міри, це впливає на формування національної та регіональної ідентичності населення.

Особливої ваги якість схем історико-географічного районування набувають в часи суспільно-політичних конфліктів та зовнішніх інформаційних атак на соціум. Усе це повною мірою стосується реалій, в яких перебувають громадяни України фактично впродовж усього часу від моменту

здобуття державної незалежності у 1991 році.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З огляду на те значення, яке відіграє інформація, що міститься в сучасних схемах історико-географічного районування території України та побутує в інформаційному полі держави, доволі прикрою виглядає ситуація, що склалася довкола простору у межах центральної частини території України і характеризується відсутністю однастайності в питаннях: визначення належності простору центральної частини України до того чи іншого історико-географічного регіону, топонімічного означення краю та окреслення його меж. Відтак, пошуки, спрямовані на подолання цієї проблеми виглядають слушними та актуальними.

Метою цього дослідження став пошук, характеристика та виявлення наслідків



проблем, зумовлених локалізаційною та топонімічною невизначеністю території в центральній частині території України, а також визначення відповідного теоретичного конструкту, застосування якого стало б дієвим засобом для їх подолання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням історико-географічної та географічної регіоналістики території України присвячено чимало наукових пошуків вітчизняних вчених. З поміж них найбільш важливими для розв'язання кола проблем зазначених вище є відомості, викладені у працях з історичної регіоналістики Я. Верменич [2,3], Ю. Митрофаненка [16]. Географічні концепції оцінки території України в історико-географічному аспекті, викладені у працях М. Дністрянського [6, 7, 8 та ін.], Б. Заставецького [13], Ф. Заставного [14], О. Шаблія [15], особливості сприйняття регіональної структури України населенням – у роботах О. Гродзинської [4]. Важливими є узагальнення географічного досвіду опрацювання концепту «регіон», викладені у двотомній монографії М. Гродзинського [5]. Окремі аспекти проблеми висвітлювалися й в авторських пошуках [9, 10, 11, 12].

Виклад основного матеріалу дослідження. Навіть побіжний погляд на зміст наукових чи науково-методичних праць, шкільних підручників та атласів, повідомлень засобів масової інформації, юридичних документів, назв державних і приватних установ, означень назв та тем публічних заходів, а зрештою й простих побутових висловлювань мешканців України оприявнює цікавий феномен: у ситуаціях, коли необхідно якимось чином означити територію в центральній частині України (в умовному межиріччі Синюхи – Дніпра та просторі між Россю й початком Причорноморської низовини), автори такої інформації виявляють надзвичайне розмаїття варіантів її назв, просторового розташування й меж. Це в однаковій мірі властиво як мешканцям самої цієї території, так і жителям інших країв.

Такі тенденції добре зафіксували результати репрезентативних соціологічних досліджень, проведених нами на території Кіровоградської області у 2010 році. Їх результати були викладені в кількох публікаціях і дозволили з упевненістю констатувати кілька цікавих тез [9, 10, 11, 12]. Якщо до отриманих відомостей додати спостереження, виявлені у ході аналізу

різних складових інформаційного поля держави, можна констатувати кілька типів позицій щодо розуміння українським соціумом історико-географічної приналежності простору в центральній частині держави. Серед мешканців можна виокремити тих хто:

- не мають відповіді на це питання;
- визначають цю територію як таку, що не належить до жодного з історико-географічних регіонів (далі - П-регіонів);
- відносять цю територію до різних П-регіонів;
- визначають цю територію як окремий П-регіон, з такими варіаціями розуміння:
 - ототожнюють адміністративну область і регіон;
 - означають цю територію одиницями з районувань іншого типу (природничих, економічних, етнографічних тощо);
 - означають територію, відповідно до побутуючих схем П-районування України.

У будь-якому разі, отримуємо розуміння уже означеної проблеми: відсутність однастайності в питаннях: визначення належності простору центральній частині України до того чи іншого історико-географічного регіону, топонімічного означення краю та окреслення його меж.

Наскільки небезпечною є така ситуація та якими наслідками вона загрожує? На наш погляд, наслідками відсутності однастайності у питанні позиціонування центральноукраїнських земель в системі історико-географічного районування території України є кілька ефектів, при цьому, кожен із зазначених наслідків має свій прояв у кількох вимірах: індивідуальному, національному та міжнародному.

- Комунікативний наслідок, що проявляється у виникненні непорозуміннь при обміні інформацією про регіон, яка перебуває в обігу у повсякденному побутовому спілкуванні, міститься в науковій, науково-популярній чи художній літературі, повідомленнях ЗМІ, інформації державних установ, освітньому процесі тощо. Найбільш характерними проявами цієї проблеми є ситуації коли: центральноукраїнські терени називають різними термінами; коли топонімна позначення цього регіону різними джерелами інформації вкладається різний зміст; коли на означення регіону використовують таксономічні одиниці з різних районувань (в тексті історичної тематики вживають таксони



з природничих районувань і навпаки); коли по різному трактується його межі, склад і сусідство з іншими регіональними одиницями тощо. Деякий перелік такого роду прикладів міститься у публікації Ю. Митрофаненка та А. Домаранського «Central Ukraine as historical region: the problem theoretical conceptualization» (2023) [16].

- Ефект «білої плями» - ситуація, коли в силу локалізаційної й топонімічної невизначеності, регіон стає невиразним у інформаційних джерелах, неасоціативним, незрозумілим та нецікавим у свідомості населення й зрештою, чужим для деяких жителів країни та самого краю. Разом з тим, регіону з притаманними йому індивідуальними рисами, можуть помилково приписувати ознаки інших П-регіонів чи надавати невластивих йому характеристик. Значною мірою, подібний ефект оприявнився на іншому прикладі (в координатах Україна - Росія) і в іншому вимірі (міжнародному), коли з початком повномасштабного вторгнення військ Російської Федерації на територію України стало явним, недостатнє розуміння представниками світової спільноти особливостей природи, історії та культури України на противагу доволі чітким (і часто, не виправдано компліментарним) уявленням про ті ж самі особливості Росії.

- Ефект «сліпої зони» - явище, що виникає унаслідок дії вищезазначених ефектів і характеризується ситуацією, коли інформація про регіон зникає з інформаційного поля чи представлена у ньому в недостатній і неповній мірі: в новинах, в політичних процесах, в наукових дослідженнях тощо. Водночас цей ефект підсилює попередні наслідки.

- Відсталість у розвитку політичних, економічних, освітніх, культурних та інших процесів є очевидним породженням насамперед ефектів «білої плями» та «сліпої зони». Регіон з недостатньо означеним і усвідомленим набором характеристик є непривабливим для інвестицій, отримання політичних дивідендів, побудови індивідуальної кар'єри, отримання

бажаної віддачі від комерційної діяльності чи організації культурних заходів тощо.

- Світоглядні викривлення - хибне сприйняття мешканцями регіонів, що не усвідомлюють своєї регіональної належності, її значимості, впливу на фізіологічні, культурні та інші особливості тощо формують оточуючої реальності загалом. Так виникає явище, назване М. Гродзинським [5] «безрегіональністю» й яке, вочевидь властиве значній частині населення центральноукраїнських теренів.

Що могло би стати одним з кроків, спрямованих на виправлення зазначених тенденцій? З огляду на необхідність подолання проблем, зумовлених неоднозначністю трактування регіональної належності земель центральної частини України до П-регіонів; незадовільністю існуючих схем П-районування території України та явній природній, господарській та історичній єдності території, виходом із несприятливої ситуації могло б стати удосконалення існуючих схем історико-географічного районування території України шляхом виділення у межах таксономічної одиниці першого рівня історико-географічної зони (краю) «Правобережна Україна» (за Я. Верменич, 2005) [1, 2, 3], історико-географічного регіону (краю) «Центральна Україна».

Просторовими межами цієї одиниці можна вважати обшири обмежені (рис. 1): річищем Гнилого Тікича від Синюхи по адміністративній межі Київської і Черкаської



Рис. 1. Центральна Україна як історико-географічний регіон (за Ю. Митрофаненком, А. Домаранським, 2023) [16]



областей; річищем Росі до її впадіння в Дніпро; Дніпром до акваторії Кам'янського водосховища; річищем Дніпра від акваторії Кам'янського водосховища до коліна долини Дніпра на межі Придніпровської височини та Причорноморської низовини (на адміністративній межі Дніпропетровської і Херсонської областей); межею Придніпровської височини та Причорноморської низовини від Південного Бугу до коліна Дніпра в районі Нововоронцовки та адміністративної межі Дніпропетровської і Херсонської областей (по південним межах колишніх Казанського, Новобузького, Єланецького та Вознесенського районів Миколаївської області); річищем Синюхи до місця її впадіння в Південний Буг, річищем Південного Бугу до межі Придніпровської височини й Причорноморської низовини (південна межа колишнього Вознесенського району Миколаївської області).

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Небезпечність наслідків, породжених відсутністю одностайності у питанні позиціонування центральноукраїнських земель в системі історико-географічного районування території України та їх топонімічного означення на індивідуальному, національному та міжнародному рівнях, спонукає до пошуку шляхів вдосконалення існуючих схем історико-географічного районування території України. Одним з дієвих кроків у цьому поступі виглядає виокремлення самостійної таксономічної одиниці районування у якості історико-географічного регіону «Правобережна Україна».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верменич Я. В. Історико-географічний регіон [Електронний ресурс] Енциклопедія історії України: Т. 3: Е-Й. / за заг. ред. В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2005. 672 с.: іл. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Istoryko_geograf_region (дата звернення 25.04. 2024).
2. Верменич Я. В. Простір у науці і Людина у науковому просторі: До 100-річчя академіка НАН України П. Т. Тронька / за заг. ред. В. А. Смолій. НАН України. Інститут історії України, Відділ історичної регіоналістики. Київ: Інститут історії України, 2015. 76 с.
3. Верменич Я. В. Теоретико-методологічні проблеми історичної регіоналістики в Україні/

за заг. наук. ред. П. Т. Тронько. НАН України. Інститут історії України. Київ: Інститут історії України, 2003. 516 с.

4. Гродзинська О. Ю. Вернакулярні ландшафтні регіони України. *Вісник Львівського університету*. Серія географічна, 2004. Вип. 31. С. 89 – 95.
5. Гродзинський М. Д. Пізнання ландшафту: місце і простір: у 2 т. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2005. Т. 2. 503 с.
6. Дністрянський М. С. Етнографія України: навч. посіб. Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 232 с.
7. Дністрянський М. С. Етнополітична географія України: проблеми теорії, методології, практики. Монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 490 с.
8. Дністрянський М. С. Політична географія України: навчальний посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 348 с.
9. Домаранський А. О. Перспективи зміни назв адміністративних одиниць Кіровоградської області: проблеми «експертного середовища». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Географія, 2011. № 2. С. 66 – 73.
10. Домаранський А. О. Проблеми топонімічного поля Кіровоградської області. *Українська географія: сучасні виклики*, 2016. Том 2. С. 85 – 87.
11. Домаранський А. О. Сучасна ідентифікація регіонів свого проживання мешканцями Кіровоградської області. *Україна: географія цілей та можливостей* : зб. наук. праць. Київ: ВГЛ Обрії, 2012. Т. II. С. 42 – 47.
12. Домаранський А. О. Сучасна суспільна ідентифікація Центральноукраїнського регіону: проблеми експертного середовища. *Вісник Львівського університету*. Серія географічна, 2012. Вип. 40 (1). С.201 – 213.
13. Заставецький Б. Етногеографічне районування. Соціально-економічна географія України. Львів, 1994. 608 с.
14. Заставний Ф. Географія України : у 2 кн. : навч. посіб. для студентів геогр. ф-тів та екон. спец. вищ. навч. закл. Львів: Світ, 1994. 470 с.
15. Шаблій О. Суспільна географія: теорія, історія, українознавчі студії. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2001. 744 с.
16. Mytrofanenko Y., Domaransky A. Central Ukraine as historical region: the problem theoretical conceptualization. *East European Historical Bulletin*. 27, 2023, pp. 259 – 271.



МОТИВАЦІЯ НАЗВ МІСТ УКРАЇНИ

Анотація. У статті проаналізовано мотивацію сучасних назв українських міст. Виявлено, що переважна більшість має прозору етимологію, слов'янське походження, що вказує на автентичність українців на цій території. Удалося встановити, що назви українських міст мотивовані антропонімами, гідронімами, особливостями рельєфу, корисними копалинами, рукотворними спорудами, етнонімами, родом занять, назвами тварин, рослин, християнських свят.

Ключові слова: мотивація, етимологія, ойконім, антропонім, гідронім, хороніма, етнонім.

Abstract: The article analyzes the motivation of modern names of Ukrainian cities. It was found that the vast majority has a transparent etymology, Slavic origin, which indicates the authenticity of Ukrainians in this territory. It was possible to establish that the names of Ukrainian cities are motivated by anthroponyms, hydronyms, relief features, minerals, man-made structures, ethnonyms, occupations, names of animals, plants, and Christian holidays.

Keywords: motivation, etymology, oikonym, anthroponym, hydronym, choronym, ethnonym.

Вступ. Топоніми, тобто географічні назви, мають для людей важливе значення. Вони потрібні не тільки для орієнтації на певній території, а й для розуміння становлення лінгвогеографічної системи, етнокультурного простору, навіть соціальних відносин.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Топоніми – одна з лексичних важливих груп, що розкриває формування й становлення українців як національно свідомої єдності. Етимологічні дослідження топонімів дають можливість розкрити етнокультурні цінності українців, зрозуміти, що цей народ є автентичним на своїй території.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цій тематиці в україністиці присвячено низку досліджень. Зокрема, в лексикографічних працях М.О. Демчук, В.В. Лучика, О.С. Стрижака, М.Л. Худаши, Т.М. Янка зібрано значну кількість власних географічних назв; зроблено їх етимологічний аналіз; зафіксовано, як вони колись називались; проведено паралелі зі спорідненими мовами. Але, як зазначає В.В. Лучик, «передчасно вести мову про системне синхронічне й діахронічне вивчення та про комплексний етимологічний аналіз усіх одиниць, які формують топонімний простір країни» [8, с. 3].

Об'єкт дослідження – сучасні назви міст України.

Предмет дослідження – мотивація сучасних назв міст України.



Мета. Виявити, які чинники мотивували виникнення сучасних назв міст України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Найбільш поширені серед назв міст України такі, які утворилися від антропонімів, тобто імен, прізвищ. Зокрема, їх 10 серед обласних центрів: Житомир, Івано-Франківськ, Київ, Кропивницький, Львів, Миколаїв, Харків, Хмельницький, Чернівці, Чернігів.

Ойконім Житомир виник як посесив на *-jъ від давньоруського особового імені Житомѣрь або Житомирь [8, с. 210]. Назву Івано-Франківськ утворили складносудіксальним способом за допомогою -ськ від імені та прізвища видатного українського письменника і громадського діяча Івана Франка [8, с. 230]. Назву міста Київ етимологи виводять від імені одного із засновників Киє (псл. *Куїъ). До основи цього антропоніма приєднано найпродуктивніший в епоху феодалізму суфікс -овъ/-євъ (*псл. -оуѣ/-еуѣ) [8, с. 259-260]. Місто Кропивницький має прозору етимологію, назване на честь корифея українського театру Марка Кропивницького. Ойконім Львів виник як посесив на -овъ від давньоруського чоловічого імені Львъ, яке належало синові князя Данила Галицького [8, с. 313]. Ойконім Миколаїв виник як посесив на -ів від відповідного чоловічого імені, яке пов'язують зі Святим Миколаєм, саме так називався фрегат, який спустили на воду в день проголошення міста [8, с. 326]. Назва Харків



утворилася від антропоніма Харько, Харко, що є розмовною формою імені Харитон [8, с. 491-492]. Місто Хмельницький названо на честь українського гетьмана Богдана Хмельницького [8, с. 493]. Ойконім Чернівці виник унаслідок онімізації групової назви людей чернівці з точно нез'ясованою твірною ознакою. Найвірогідніше, що так могли називати першопоселенців, які належали землевласнику Думі Чорному [8, с. 507]. Ойконім Чернігів виник від давньоруського антропоніма *Чьрнѣгь/*Чьрнѣгъ з основою прикметника «чорний» [8, с. 507].

Крім обласних центрів, на території України є ще великі міста, назви яких мотивовані антропонімами. Євпаторію найменовано на честь царя Митридата Євпадора [8, с. 204]. Сучасний ойконім Ізмаїл турецького походження, виник унаслідок трансонімізації чоловічого імені Ismail [8, с. 231]. Назва міста Борщів виникла як посесив на -ів від поширеного антопоніма Борщ [8, с. 64]. В.В. Лучик стверджує, що ойконім Кánів виник як посесив на -овь / -евь від давньоруського антропоніма Кань/Каня, що є гіпокористикою праслов'янського композита *Канимирь [8, с. 247]. Назва міста Богуслав виникла як посесив на -їь від давньоруського чоловічого імені Богуславъ (< псл. *Boguslavъ «той, хто славить бога») [2, с. 20]. Сучасний ойконім Мукачеве виник від антропоніма Мукач [8, с. 338]. Назва міста Сватове виникла внаслідок усічення компонента Лучка (< лучка < географічного терміну лука) складеної історичної назви й субстантивзації означення Сватова, яке є посесивом на -ов- від прізвища Сват з основою терміна свояцтва сват [24, с. 504]. Ойконім Почаїв виник як посесив на -ів (< -евь) від антропоніма Почай [8, с. 388]. Етимологію міста Ярémча одностайно пов'язують з основою імені Ярема [8, с. 530]. Сучасна назва міста Дрогобич – полонізований варіант не збереженої давньоруської назви *Дорогобычь, посесива на *-їь від особового імені *Дорогобыть [23, с. 68]. Ойконім Радомишль виник як посесив на *-їь від давньоруського особового імені Радомысль [8, с. 397]. Назва Алчєвськ виникла на честь мецената О.К. Алчевського, який фінансував будівництво місцевого металургійного заводу [25, с. 24]. Ойконім Гóрлівка виник як меморіальна назва за допомогою суфікса -к(а) від прізвища піонера вугільної промисловості на Донбасі П.М. Горлова [25, с. 103]. Назва Снятин

утворилася як посесив на -инь від чоловічого імені Късната/ Косната, що є пестливою формою від офіційного Константинь, у якому після занепаду редукованих під можливим впливом прийменника къ початкове Къ зникло [8, с. 439]. Ойконім Мáр'їнка виник за допомогою суфікса -інк(а) від жіночого імені Марья, яке, як вважають, належало дружині засновника поселення Семена Жебуньова [25, с. 234]. Назва Авдіївка утворилася від чоловічого імені Авдій за допомогою суфікса -івк(а) [8, с. 13]. Ойконім Барвінкове виник як посесив на -ов(е), утворений від антропоніма Барвінок [8, с. 34]. Назва міста Василівка виникла за допомогою суфікса -івк(а) в релятивно-посесивній функції від основи чоловічого імені Василь (Попов), що належало власникові дарчої землі, на якій було засновано поселення [25, с. 65]. Найбільше населених пунктів в Україні, які мотивовані антропонімами, пов'язано з ім'ям Тараса Шевченка. Усього їх близько 170 [10].

Серед обласних центрів України 6, назви яких мотивовані водними об'єктами: Дніпрó, Донéцьк, Лугáнськ, Полта́ва, Суми, У́жгород.

Назва міста Дніпрó походить від однойменної ріки, на якій лежить місто [8, с. 188]. Ойконім Донéцьк виник за аналогією до релятивів на -ськ/-цьк унаслідок усічення опорного компонента й закінчення в означенні складеного хороніма Донецький басейн (<басейн Дінця Сіверського) [8, с. 194]. Сучасний ойконім Лугáнськ виник за допомогою суфікса -ськ від назви річки Лугань, на якій розташоване поселення [8, с. 308]. Етимологи стверджують, що ойконім Полта́ва виник як назва-орієнтир унаслідок приєднання префікса по- до втраченого гідроніма *Льтава [8, с. 384-385]. Остаточна не з'ясована етимологія назви Суми, однак найвірогідніша версія Т.І. Поляруш: відгідронімне утворення від ріки Сумка [8, с. 457]. Ойконім У́жгород постав як композит, утворений складанням назви р. Уж, на якій лежить місто, та географічного терміна город «місто» [8, с. 484].

Крім обласних центрів, відгідронімічне походження мають й інші порівняно великі міста. Ойконіми Ба́хмут, Золотоно́ша, Жóвті Во́ди, Прип'ять мотивовано однойменними гідронімами [8, с. 24, 211, 227, 391]. Ойконім Умань утворився від назви річки Уманка [8, с. 486]. Назва Конотóп також походить від гідроніма [8, с. 277]. Ойконім Балаклія виник внаслідок трансонімізації назви ріки



Балаклея, суч. Балаклійка [8, с. 32]. Назва міста Бердянськ походить від річки Берда [8, с. 38]. Ойконім Бобринець виник семантичним способом від гідроніма Бобринець, первинної назви ріки Бобринка [13, с. 59]. Назва міста Волноваха виникла внаслідок трансонімізації опорного компонента суміжного гідроніма Мокра Волноваха [8, с. 135].

Серед обласних центрів України 5, назви яких мотивовані ландшафтними особливостями місцевості: Запоріжжя, Луцьк, Рівне, Тернопіль, Херсон.

Ойконім Запоріжжя походить від однойменного хороніма, який виник семантичним способом від префіксально-суфіксальної назви-орієнтиру запорожжя «місцевість за порогами (Дніпра)» [8, с. 217], в основі якої географічний термін поріг «кам'янисте поперечне підвищення дна, що порушує спокійну течію річки» [20, с. 260]. З приводу виникнення ойконіма Луцьк В.В. Лучик зазначає: «Ономасти одностайні у поясненні ойконіма як семантичного утворення від субстантивованого відносного прикметника на -ськъ з основою д.рус. ГТ лука «кривизна, вигин, затока» [8, с. 311]. Етимологи стверджують, що назва Рівне виникла внаслідок онімізації субстантивованої форми середнього роду прикметника рівний «який не має западин і підвищень (про поверхню); гладкий» або від ужитого в ролі іменника рівне «місцевість, місце без западин і підвищень» [21, с. 548], [8, с. 401-402]. Ойконім Тернопіль виник як композит на основі географічного терміну поле «безліса рівнина, рівний великий простір; ділянка землі, що використовується під посіви» [19, с. 61] й апелятива терн «терен» за ознакою «безлісий рівнинний простір, зарослий колючими (терновими) кущами» [8, с. 469]. Сучасна назва Херсон виникла внаслідок її перенесення з Херсонеса Таврійського в Криму [8, с. 492]. Антична назва постала на основі давньогрецького апелятива χερσόνησος «півострів» [11, с. 454].

Крім обласних центрів, в Україні є й інші міста, назви яких мотивовані ландшафтними особливостями місцевості. Ойконім Прилуки виник семантичним способом від давньоруського прилукъ «край закруту, луки, урвища». Сучасна назва у формі множини відома ще з XII ст., мотивована наявністю кількох прилук у басейні р. Удаю, де знаходиться місто [8, с. 390]. Етимологія назви Ялта пов'язана з грецьким

υαλος, «берег» [8, с. 528-529]. Ойконім Коломия виник способом онімізації українського діалектного географічного терміна коломия «глибока вибоїна, наповнена водою» [8, с. 274]. Назву міста Вишгород етимологи тлумачать як композит. З огляду на повторюваність назви на різних слов'янських землях припускають функціонування географічного терміна вышьгородъ «акрополь, верхній замок, кремль, дитинець», «місто на згірку, частіше над річкою», «високе місто, замок, укріплення на високому місці», від якого семантичним способом утворено ойконім [2, с. 39; 11, с. 91]. Ойконім Калус виник за допомогою поширеного в західнослов'янських, південнослов'янських, румунській та інших мовах суфікса -уш від загальнослов'янського терміна кал «бруд» (*псл. kaľ < i.e. kualos «глина, болото, бруд, bagno» [3, с. 345]) за ознакою «заплавна місцевість, що характеризується грузьким ґрунтом, брудом, заболоченістю» [8, с. 242]. Ойконім Кривий Ріг виник унаслідок лексиколізації та онімізації словосполучення з опорним географічним терміном ріг «те саме, що мис» [21, с. 554], тобто «частина суходолу, яка гострим кутом врізається у водний простір (море, озеро, річку і т. ін.)» [6, с. 716], й прикметником кривий, який вказує на форму мису між Інгульцем і Саксаганню, де зароджувалося місто [8, с. 290]. Назва Світловодськ етимологічно прозора: виникла складносуфіксальним способом за допомогою форманта -ськ на основі словосполучення світлі води, тому що місто розташовано на Кременчуцькому водосховищі на Дніпрі [8, с. 419]. Ойконім Глоба Пристань виник унаслідок лексиколізації та онімізації словосполучень з опорним географічним терміном пристань «спеціально обладнане місце на березі водойми з плавучою або береговою спорудою для причалювання і стоянки суден, їх навантажування й розвантажування, посадки й висадки пасажирів» [21, с. 38] й прикметником гола «нічим не покрита; не вкрита рослинами» [8, с. 157]. Назва Поліги виникла внаслідок онімізації географічного терміну поголи «степова рівнина, низовина, що поголо, поступово спускається до берега річки» [17, с. 90], [8, с. 383-384]. Ойконім Свалява належить до давніх назв (місто відоме з XII ст.) з архаїчним суфіксом -ав(а)/-яв(а) в атрибутивній функції, приєднаним до втраченого *с̑ваľь «нагромадження, велика кількість чогось» < псл. *с̑валити *с̑валјати <



*valiti *valjati «крутити, вертїти, котити» [3, с. 325]. Імовірним є семантичне утворення географічного терміна від утраченого *свалява «нагромадження зваленого хмизу, дерев, каміння тощо» [8, с. 416]. Назва міста Балта виникла внаслідок онімізації румунсько-молдовського географічного терміна *balta* «болото; озеро; став», молдовське *balta* «болото» [9, с. 70], який у молдовсько-українському мовному середовищі набув форми жіночого роду зі значенням «невелике озеро, непересихаюче водоймище» [1, с. 88]. Ойконім Броди виник семантичним способом від географічного терміна брід «мілке місце річки, озера або ставка, в якому можна переходити або переїжджати на інший бік» [15, с. 237] у формі множини [8, с. 71], який у давньоруську добу, крім основного значення, називав також «шляхи, проходи» [2, с. 71]. Назва топоніма Брянка виникла за допомогою суфікса -янк(а) від усіченої основи географічного терміна *debra* «яр, улоговина», діал. «лісові хащі», *debrī* «хащі, непрохідний ліс» < давньоруського *dьbrь* / *dьbrь* «долина, що поросла лісом» [4, с. 20], у якій відбулася афереза внаслідок занепаду -ь-у слабкій позиції після переміщення наголосу на суфіксальний голосний [8, с. 74].

Є декілька українських міст, назви яких мотивовані корисними копалинами. Місто Антрацит засноване наприкінці XIX ст., до 1962 року воно називалося Бóково-Антрацит. Сучасна назва виникла шляхом усічення першого компонента, а другий виник семантичним способом від апелятива антрацит [8, с. 22] «один із найкращих сортів кам'яного вугілля, що характеризується великою щільністю, блискучо-чорним кольором і має високу калорійність» [15, с. 51]. Сучасний ойконім Вуглегірськ виник складносуфіксальним способом за допомогою суфікса -ськ на основі іменників вугілля «тверда горюча речовина рослинного походження, яка видобувається з надр землі» [15, с. 779] й гора «значне підвищення над навколишньою місцевістю або серед інших підвищень» [16, с. 124] за ознакою «поселення, де накопичено гори вугілля» [8, с. 144]. Назва міста Марганець виникла внаслідок онімізації апелятива марганець «крихий тугоплавкий метал сріблясто-білого кольору, який у природі зустрічається в сполуках» [18, с. 625] у зв'язку із заснуванням поселення як одного з промислових центрів Нікопольського марганцевого басейну [8, с. 320]. Ойконім

Соледар виник способом складання основ іменників сіль (місто є одним із центрів добування камяної солі в Україні) і дар [8, с. 442-443]. Назва міста Кременна утворилась унаслідок субстантивзації та онімізації форми жіночого роду відносного прикметника на -н(ий), утвореного від апелятива *кремїнь* за ознакою «місцевість, насичена кременем» [8, с. 289]. Ойконім Кременець виник унаслідок онімізації давньоруського апелятива *креманець «кремїнь, дрібний камінь» праслов'янського походження [8, с. 288].

Є в Україні декілька міст, назви яких мотивовані рукотворними спорудами. Сучасний ойконім Біла Церква виник наприкінці XIV- на початку XVст. внаслідок лексиколізації та онімізації словосполучення з опорним компонентом церква «будівля, в якій відбувається християнське богослужіння» [22, с. 202] й означенням у формі жіночого роду прикметника білий за відповідним кольором залишків храму як найпомітнішого орієнтиру зруйнованого поселення, на місці якого заснували цей населений пункт [11, с. 47]. Етимологи стверджують, що назва міста Городище виникла семантичним способом від географічного терміна *городище* «давнє земляне укріплення» [12, с. 315], «поселення, укріплене валами і ровами // місце, де збереглися рештки укріпленого поселення» [16, с. 136], [8, с. 162]. Назва міста Городок виникла семантичним способом від давньоруського географічного терміна *городькъ*, *городокъ* «(невелике) укріплене поселення», утвореного за допомогою суфікса -ьк(ь) у зменшувальним значенням від *городь* [2, с. 41-45]. Ойконім Великі Мости виник синтаксичним способом унаслідок приєднання означення Великі до первинного компонента Мости з метою протиставлення поселення за розмірами с. Мости, яке знаходиться неподалік. В основі опорного компонента онімізований географічний термін міст у формі множини «споруда для переїзду або переходу через річку, залізницю, автомагістраль, яр і т. ін.» [18, с. 749], який мотивував ойконім у давньому значенні, відбитому в давньоруському *мость* «міст; гребля; бруківка» < псл.**moŝtь* «міст; шматки дерева, дрібні гілки, накидані на болото чи грузьку землю для зручності переходу» < **meŝti*, **metati* «кидати» [6, с. 482-483]. В основі ойконіма Краматорськ ергонім Краматорський завод (< франц. *crématoire* «велика піч») [11, с. 212].



Ойконім Сімферополь утворено від давньогрецького *συμφέρων* «корисний» [11, с. 623], «збирати разом, об'єднувати» [11, с. 382] і давньогрецького *πόλις* «місто-держава» [8, с. 430]. Назва міста Мелітополь виникла від давньогрецького *μέλι* «мед» і *πόλις* [5, с. 324]. Сучасний ойконім Нікополь виник способом основоскладання грецького *Νίκη* «в давньогрецькій міфології богиня перемоги в бою та змаганнях» і *πόλις* [14, с. 387, 450].

Унаслідок дослідження виявлено декілька назв міст, які утворилися від назв рослин. Ойконім Виноградів виник як калька угорському Севлюш, буквально «виноградне» [25, с. 79] за допомогою суфікса -ів у релятивній функції від назви рослини виноград, яка займає важливе місце в господарському житті Закарпаття [8, с. 120]. Нізва міста Дубно виникла унаслідок субстантивації та онімізації похідного від назви рослини дубь (*псл. *dobъ*) відносного прикметника чоловічого роду на -ьнь, що узгоджувався з номенклатурним іменем городь і вказував на знаходження населеного пункту в дубовому лісі [8, с. 198]. Ойконім Хмільник виник від прикметника «стос. до хміль» [22, с. 95] за ознакою «місце, заросле хмелем» [8, с. 493].

Ойконім Вінниця виник семантичним способом від апелятива винниця «винокурня», «виноградник» [12, с. 173], «підприємство, де виготовляли горілку і спирт; гуральня» [15, с. 441], [8, с. 128]. Ойконім Бровари виник семантичним способом унаслідок трансонімізації групової назви людей на прізвище Бровар [7, с. 34] або онімізації апелятива бровар у формі множини «робітник пивоварні, броварник» [3, с. 261], [8, с. 70-71]. Назва міста Шахтарськ етимологічно прозора: виникла як релятив на -ськ від апелятива шахтар «гірник, що працює в шахті» [22, с. 424]. У місті 10 вугільних шахт [8, с. 518].

Етимологи стверджують, що ойконім Черкаси походить від етноніма черкаси «черкеси», частина яких переселилась в XIII ст. з Північного Кавказу на Дніпро [8, с. 506]. Сучасний ойконім Слов'янськ виник за допомогою суфікса -ськ від етноніма слов'яни, що вказував на основне населення [8, с. 436].

Ойконім Алупка грецького походження. Більшість етимологів переконана, що назва походить від апелятива *'αλεπού/ αλουπού* < д.гр. *'αλώπηξ* «лисиця» за допомогою суфікса -κία, що вказував на насиченість місцевості цими тваринами [8, с. 18-19]. Етимологи

впевнені, що назва міста Гайворон виникла семантичним способом від композита гайворон «грак; (застаріле) воронограй» (псл. **gajvorŋъ*, **gavorŋъ* з основами дієслова **ga(j)-* «каркати; кричати, шуміти» та іменника **vorŋъ* «ворон» [3, с. 451-452] за ознакою «місце воронограю; місце скупчення ворон з постійним карканням і шумом» [8, с. 145].

Сучасний ойконім Вознесінськ сформувався на основі первинної назви Вознесенське, яка, у свою чергу, виникла внаслідок субстантивації та онімізації відносного прикметника, утвореного за допомогою суфікса -ськ(є) від назви християнського свята й календарної дати Вознесіння (Христове, Господне), у зв'язку з чим було побудовано церкву і поселення [8, с. 133].

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Отже, назви українських міст найчастіше мотивовані антропонімами, гідронімами, особливостями рельєфу; значно рідше – корисними копалинами, рукотворними спорудами. Виявлено також поодинокі назви, які виникли від етнонімів, роду занять, назв тварин, рослин, християнських свят або під впливом інших мов.

Перспективним вважаємо подальше дослідження топонімів України, а саме: мотивацію назв селищ, сіл, рік; аналіз історичних номінацій ойконімів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гідроніми Нижнього Подністров'я / за ред. Ю.О. Карпенка. К.; Одеса : ВШ, 1981. 112 с.
2. Етимологічний словник літописних географічних назв Південної Русі / гол. Ред. О.С. Стрижак. Київ: Наук. думка, 1985. 253 с.
3. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / О. Мельничук та ін. Київ, 1982. Т. I. 631 с.
4. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / О. Мельничук та ін. Київ, 1985. Т. II. 570 с.
5. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / О. Мельничук та ін. Київ, 1989. Т. III. 549 с.
6. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / О. Мельничук та ін. Київ, 2003. Т. IV. 653 с.
7. Кравченко Л.О. Прізвища Лубенщини. Київ : Факт, 2004. 198 с.
8. Лучик В.В. Етимологічний словник топонімів України. Київ: ВЦ «Академія», 2014. 544 с.



9. Мурзаев Э.М. Словарь народных географических терминов. Москва : Мысль, 1984. 53 с.
10. Населені пункти, названі на честь Тараса Шевченка. URL: <http://surl.li/qpkcb>
11. Никонов В.А. Краткий топонимический словарь. Москва: Мысль, 1966. 509 с.
12. Словарь української мови : в 4 т. / за ред. Б. Грінченка. Київ, 1907-1909. Т. I. 539 с.
13. Словник гідронімів України. Київ: Наук. думка, 1979. 780 с.
14. Словник іншомовних слів / уклад. С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. Київ: Наук. думка, 2000. 664 с.
15. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1970. Т. I. 799 с.
16. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1971. Т. II. 550 с.
17. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1972. Т. III. 744 с.
18. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1973. Т. IV. 840 с.
19. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1975. Т. VI. 832.
20. Словник української мови: в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1976. Т. VII. 723 с.
21. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., 1977. – Т. VIII. – 927 с.
22. Словник української мови : в 11 т. / І. Білодід та ін. К., Т. XI. 699 с.
23. Худаш М.Л., Демчук М.Л. Походження українських карпатських і прикарпатських назв населених пунктів (відантропонімні утворення). К.: Наук. думка, 1991. 268 с.
24. Чучка П. Прізвища закарпатських українців : історико-етимологічний словник. Львів: Світ, 2005. 702 с.
25. Янко Т.М. Топонімічний словник України : словник-довідник. К.: Знання, 1998. 430 с.



ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО» У 5-7 КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкриваються особливості подолання освітніх втрат учнів 5-7 класів на уроках музичного та образотворчого мистецтва інтегрованого курсу «Мистецтво». Подаються приклади застосування в освітньому процесі цифрових технологій та діяльнісної інтеграції.

Ключові слова: освітні втрати, інтегрований курс «Мистецтво», міжгалузева інтеграція, діяльнісна інтеграція, освітній процес.

Abstract: the article reveals the peculiarities of overcoming the educational losses of students of grades 5-7 in the lessons of music and fine arts of the integrated course «Art». Examples of the use of digital technologies and active integration in the educational process are given.

Key words: educational losses, integrated course «Art», interdisciplinary integration, activity integration, educational process.

Вступ. Під час воєнного стану освітня система України зіштовхується з численними викликами, зокрема суттєвими освітніми втратами. Однак, вчителі музичного та образотворчого мистецтва можуть відіграти ключову роль у подоланні цих труднощів та забезпеченні безперервного навчання учнів.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освітні втрати, яких зазнали українські діти під час Covid та російсько-української війни, можуть мати серйозні наслідки для розвитку учнів. По-перше, учні можуть втратити інтерес до предмета, що перешкоджає їхньому естетичному та творчому розвитку. По-друге, недостатні знання та навички у мистецькій галузі можуть негативно позначитися на загальному інтелектуальному розвитку учнів, оскільки музика та образотворче мистецтво тісно пов'язані з математичними, мовними та когнітивними здібностями. Нарешті, відсутність розуміння та цінування музичного та образотворчого мистецтва може призвести до недостатнього розвитку загальнокультурної компетентності учнів.



Уроки мистецтва мають надзвичайний потенціал для розвитку творчої особистості, формування креативного мислення, розвитку почуттєвої сфери, здійснення самокорекції психоемоційного стану [1]. Також їх зміст дає можливість надолужити освітні втрати з інших освітніх галузей.

Отже, проблема подолання освітніх втрат учнів 5-7 класів на уроках музичного та образотворчого мистецтва інтегрованого курсу «Мистецтво» в умовах воєнного та післявоєнного часу є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Говорячи про освітні втрати, більшість дослідників зосереджують свою увагу на втратах у навчанні, що пов'язані з когнітивними навичками учнів, прогалинами у знаннях, недосягненням учнівством очікуваних результатів навчання, що визначені освітніми програмами, Державним стандартом. З огляду на те, що освіту в Україні розуміють як єдність навчання, виховання, розвитку й соціалізації

особистості, освітні втрати означають втрату можливостей для всебічного розвитку учнів –



інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо. Відповідно у межах поняття «освітні втрати» умовно виділяють три взаємопов'язані компоненти: навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок, ставлень тощо); виховні втрати; зниження темпу розвитку особистості [2].

У посібнику Українського центру оцінювання якості освіти зазначається, що освітні втрати – це будь-які втрати знань, умінь, навичок та/або уповільнення чи переривання академічного прогресу через паузи в навчанні конкретного учня [2].

В Україні освітні втрати зумовлені як пандемією, так і війною. Вимушена перерва в навчанні, знищені школи, відсутність навчання в офлайн-форматі, технічні обмеження для навчання онлайн (відсутність електроенергії та інтернету) – головні виклики, з якими стикнулася українська освіта. Звісно, це призвело до освітніх втрат. Саме тому ця проблема потребує оперативного реагування [2].

Науковці пропонують наступні кроки подолання освітніх втрат: діагностування освітніх втрат у своєму класі, стратегія дій вчителя залежно від кількості учнів з освітніми втратами, обговорення плану спільних дій на педагогічній раді освітнього закладу та інформування про наявні освітні втрати учнів та їхніх батьків, використання в освітньому процесі форм, методів, засобів навчання, які б мотивували учнів подолати прогалини, внесення змін до календарно-тематичного планування протягом року, подолання освітніх втрат у співпраці з іншими вчителями-предметниками, психологами, батьками учнів тощо [3].

Зараз розроблено програми з надолуження освітніх втрат для учнів 5-6 класів з математики, української мови та літератури й розроблено рекомендації щодо їх організації [4].

Мета статті: розкрити особливості подолання освітніх втрат учнів 5-7 класів на уроках музичного та образотворчого мистецтва інтегрованого курсу «Мистецтво» в умовах воєнного та післявоєнного часу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Уроки інтегрованого курсу «Мистецтво» у багатьох школах проводяться очно, а також за дистанційною та змішаною формою навчання. Під час дистанційних занять з учнями за об'єктивних обставин не проводяться на належному рівні з музичного мистецтва: вокально-хорова робота, гра на

музичних інструментах та з образотворчого мистецтва: педагогічний малюнок, виконання практичної роботи учнями. Тому для вчителів є викликом надолуження цих освітніх втрат учнями. Насамперед треба змінити підходи до проведення уроку в цілому та певних його етапів зокрема. Наприклад: дозовано подавати інформацію на уроці, використовувати методи активного навчання, цифрові технології (особливо під час перебування в укритті).

Для подолання освітніх втрат на уроках музичного та образотворчого мистецтва необхідно застосовувати комплексний підхід, який включає в себе різні методи та стратегії. Одним із ключових аспектів є індивідуалізація навчання, коли вчитель враховує особливості та потреби кожного учня. Це використання диференційованих завдань (диференціація змісту – прості/складніші завдання; процесу – швидкість, темп; продукту – додаткова робота, складніші завдання; емоції – мотивація; освітнього середовища – використання ІКТ, робота в малих групах).

Для діагностування освітніх втрат в окремому класі доцільно використовувати всю палітру інструментів: педагогічне спостереження; невербальний та вербальний зворотний зв'язок від учнів; усне опитування; аналіз учнівських робіт (виконання завдань за допомогою різних інтернет-сервісів, графічних та музичних редакторів), 5-ти хвилинне тестування тощо; самооцінювання й взаємооцінювання; оцінювання особистісного розвитку учнів батьками.

Важливим методом роботи під час дистанційного навчання є використання цифрових технологій. Вчителі, наприклад, створюють аудіо/відеозаписи виконання музичних творів, тьюторіали (покрокова інструкція у вигляді відео або зображень) послідовності виконання практичної роботи на уроці образотворчого мистецтва. Надаємо приклади тьюторіалів, створених Анною Орловою, вчителем образотворчого мистецтва комунального закладу «Бобринецький лицей №1» Бобринецької міської ради Кіровоградської області: 5 клас «Орнамент» (<https://cutt.ly/YufZWIY>), «Витинанка» (<https://cutt.ly/jufVi2b>), «Графічний пейзаж» (<https://cutt.ly/exTLQ0r>), 6 клас «Плановість у зображенні пейзажу» (<https://cutt.ly/dxTK5pW>) [5].



На уроках музичного мистецтва можна використовувати, наприклад, музичні онлайн-програми Musicca (віртуальне фортепіано <https://www.musicca.com/uk/piano>), Soundtrap (<https://www.soundtrap.com/musicmakers>), а на уроках образотворчого мистецтва – графічні редактори, наприклад, Paint, Paint.net, Paint 3D, Canva (<https://www.canva.com/>) для створення образів, композицій, колажів, буклетів, візитівок тощо, онлайн-інструмент Storyboardthat (<https://www.storyboardthat.com/storyboard-creator>) для створення мистецьких коміксів.

Віртуальне фортепіано пропонує інтерактивні уроки гри на фортепіано з миттєвим зворотним зв'язком. Ця програма дозволяє зробити уроки більш інтерактивними, індивідуалізованими та сприяє розвитку творчих здібностей учнів. Приклади застосування віртуального фортепіано: розучування нот, відпрацювання ритму, складання власних музичних композицій, сольні та ансамблеві виступи тощо.

Soundtrap дозволяє спільну творчість та обмін музичними ідеями між учнями. Вона має зручний інтерфейс, що дозволяє учням швидко опанувати програму без спеціальних навичок. Учні можуть спільно працювати над музичними проектами та отримувати зворотний зв'язок від вчителя та однокласників. Використання Soundtrap сприяє розвитку креативності, музичних здібностей та критичного мислення учнів. Практичні приклади застосування Soundtrap на уроках: створення саундтреків, реміксів на існуючі музичні твори та аранжування класичних творів, створення власних музичних композицій, радіопередач.

Вчителям доречно під час дистанційного навчання використовувати онлайн-сервіс для створення інтерактивних книг з мистецтва Book Creator (<https://bookcreator.com/>), що можуть складатися з відеовиступу вчителя з метою мотивації учнів, мистецької аудіо/відео та текстової інформації, добірки вправ з теми уроку, тьюторіалу виконання практичної роботи тощо. Для кращого пояснення учням мистецьких термінів доречно використовувати програму для створення коміксів Storyboardthat (<https://www.storyboardthat.com/storyboard-creator>). Надаємо приклад інтерактивної книги та коміксу Анни Орлової: «Відеогалерея з образотворчого мистецтва» (<https://cutt.ly/1GS8aov>), комікс «Захоплюючий світ

перспективи. Повітряна перспектива» (<https://annavictorivnaart.blogspot.com/2020/05/blog-post.html>) [5].

Одним із засобів для подолання освітніх втрат можуть слугувати відеоуроки з мистецтва для учнів 5-7 класів на платформі ВШО <https://lms.e-school.net.ua/>.

Методи й стратегії, які доцільно використовувати для подолання освітніх втрат на уроках мистецтва різноманітні. Наприклад, якщо більшість класу не розуміє поняття «жанр» (6 клас), то повторне опрацювання цього матеріалу доцільно запропонувати всьому класу, тобто виділити частину уроку чи цілий урок для актуалізації цих знань та формування необхідних навичок.

Якщо ж певні навчальні втрати наявні лише у групі учнів, то доцільно запропонувати детально їх опрацювати саме цій групі, а не всьому класу. Наприклад, клас може бути об'єднаний у три групи, де учням першої запропонуйте долати навчальні втрати з теми «Жанри інструментальної музики», другої – долати навчальні втрати з теми «Ноктюрн», а діти з третьої групи працюватимуть над детальнішим вивченням поточної теми.

Під час дистанційного навчання та перебування в укритті під час тривоги етап вокально-хорової роботи провести якісно неможливо. Тому доцільно використовувати такі методи, як: спів ланцюжком, спів сольний під караоке, запис учнями власного співу на диктофон, проведення гри «Продовжуй пісню» (учитель виконує вступ до пісні, яку діти вчили раніше, учні згадують її та продовжують співати).

В укритті можна запропонувати учням дидактичні ігри, інтерактивні вправи з мистецтва в Learningapps, Wordwall, WordArt за QR-кодом за допомогою гаджетів, у робочих зошитах, організувати роботу індивідуально, в парі (групі) з картками. Наприклад, учням 7 класу можна запропонувати квест «Мої досягнення з мистецтва» <https://wordwall.net/uk/resource/71815689>, за допомогою якого учні повторюють вивчений матеріал; з учнями 5-7 класів можна провести гру «Музична вікторина» (вчитель заздалегідь готує плей-лист з творами, які учні вже прослухали й пропонує назвати композиції та їхніх авторів); запропонувати музичні онлайн-ігри (<https://igru.com.ua/ihry-muzyka.html>); для аналізу музичних творів можна провести гру «Ланцюжок» (учні відповідають по черзі



один за одним, використовуючи орієнтовні таблиці емоційно-естетичних визначень музики), для аналізу творів образотворчого мистецтва можна запропонувати учням в парах пограти в гру «Запитання – відповідь» (один учень задає запитання за ілюстрацією твору мистецтва, інший відповідає (якщо відповідь, то задає запитання, якщо не зможе відповідати, то знову слухає запитання й дає відповідь), потім учні можуть прописати запитання штучному інтелекту, наприклад, в ChatGPT (<https://chat.openai.com/>) чи Gemini (<https://gemini.google.com/app>) за допомогою гаджетів та проаналізувати достовірність запропонованого ними аналізу твору; за допомогою платформи III Slidesgo (<https://slidesgo.com/>) створити креативну презентацію з мистецтва, дослідити достовірність інформації та внести правки, доповнення.

Така інтеграція сучасних цифрових технологій в мистецьку освіту відкриває нові можливості для учнів та вчителів. Вона дозволяє урізноманітнити навчальний процес та зробити його більш інтерактивним і захопливим.

Ще одним засобом подолання освітніх втрат є діяльнісна інтеграція. Загалом інтеграція між освітніми галузями має потужний потенціал для подолання освітніх втрат. Наприклад, інтегруючи музику, образотворче мистецтво і літературу, учні можуть створювати візуальний ряд (портрети героїв, пейзаж тощо) та музичний супровід до поетичних творів, підкреслюючи зміст, настрій, ритм та емоційне забарвлення віршів.

На уроках музичного мистецтва інтегрованого курсу «Арт-технології» у 5 класі (освітня програма «Ліга крилатих») при вивченні теми «Козак Мамай, Маруся Чурай. Легенда про пісню» можна пригадати матеріал з літератури за темою «Міфи і легенди давніх українців». При вивченні теми «Душа народу у піснях» доречно пригадати поняття з літератури «усна народна творчість». При вивченні теми «Опера», а саме при слуханні арії Евридика (6 клас) доцільно пригадати міф «Орфей і Евридика», з яким учні знайомилися на уроці інтегрованого курсу «Література». Учням пропонується порівняти художній образ літературного тексту з музичним.

На уроках образотворчого мистецтва інтегрованого курсу «Арт-технології» під час вивчення теми «Станковий живопис. Портрет

літературного героя», учні створюють портретний образ героя з повісті Елеонори Портер «Поліанна» (рис. 1), пригадуючи портретну характеристику Поліанни та систему образів твору з уроків інтегрованого курсу «Література» [7].

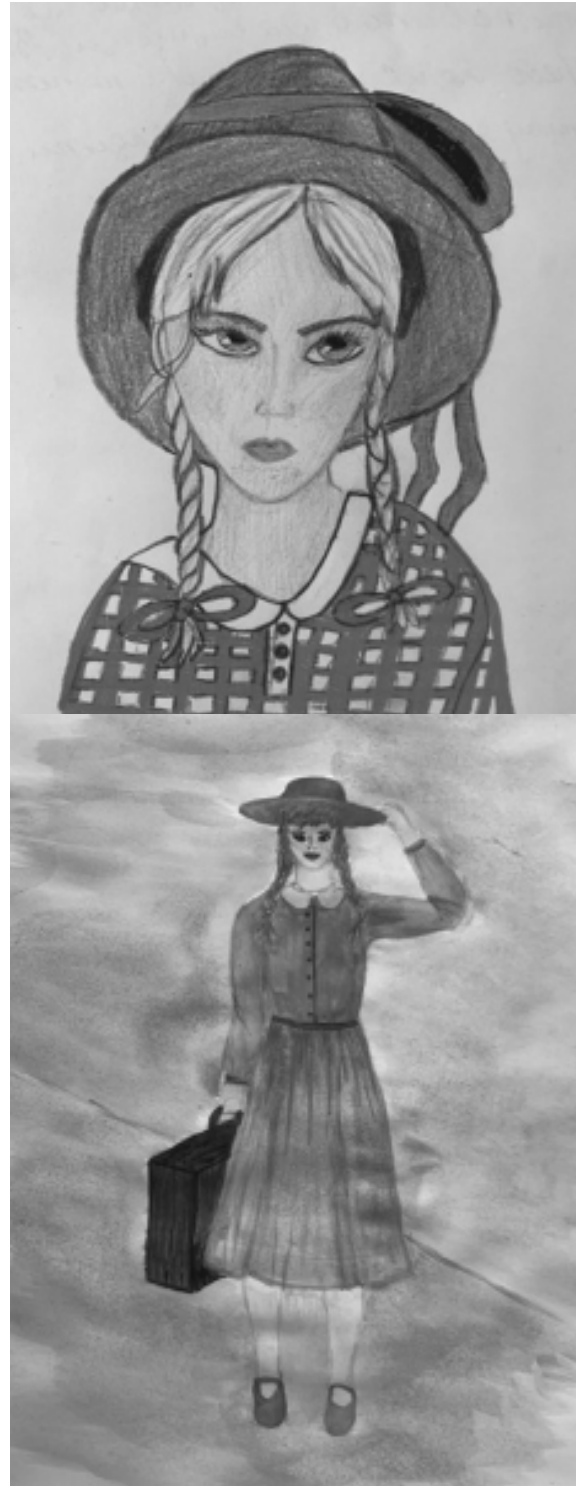


Рис. 1. Поліанна



На уроках образотворчого мистецтва з теми «Лінійний, силуетний і тоновий рисунок» учні розповідають, що вони вже знають про побут, заняття, культуру первісної людини з уроків суспільствознавства інтегрованого курсу «Всесвіт», продовжують знайомитися з наскельними малюнками первісних людей, зазначають засоби виразності графіки, якими перші люди виконали наскельні малюнки, їхню тематику, переглядають відео про створення музеїв-копій печер з наскельними малюнками (<https://www.youtube.com/watch?v=mtliVNobKog>) та створюють композицію із зображенням мисливців, які полюють на диких звірів, використовуючи графічні засоби виразності та інтерпретуючи наскельні малюнки перших художників [6].



Рис. 2. Композиція із зображенням мисливців, які полюють на диких звірів. Інтерпретація наскельних малюнків перших людей

Музична структура ґрунтується на математичних принципах ритму, гармонії та мелодії. Під час роботи над піснею говоримо про розмір твору, тривалості нот і пригадуємо поняття «прості числа», «дроби» з предмету математика. При роботі над темою «Інструменти симфонічного оркестру» (6 клас) розглядаємо конструкцію музичних інструментів, яка також базується на математичних співвідношеннях.

На уроках образотворчого мистецтва інтегрованого курсу «Арт-технології» в 5 класі під час вивчення теми «Тон як засіб виразності графіки», учні малюють натюрморт з конусом або пірамідою, в 6 класі з теми «Лінійно-конструктивна побудова предметів натюрморту» малюють натюрморт «Дует» (з 2 геометричних тіл – циліндра й кулі або

циліндра й піраміди), повторюючи відомі їм знання про об'ємні геометричні фігури з уроків математики та в 6 класі поняття дует з музичного мистецтва [6, 9].

В 6 класі при вивченні теми «Елегія» на уроці музичного мистецтва учні слухають та аналізують твір Яна Вангеліса «Елегія» (до фатастичного кінофільму «Пасажири»), паралельно на уроці природознавства учні говорять про галактики, туманності. Вчитель може використати музику Вангеліса під час уроку природознавства. Також ця тема інтегрується й на уроці літератури при вивченні твору «Чоловік, який вирошував комети» Нанетті Анджела.

У 6 класі на уроці образотворчого мистецтва з теми «Види портретів. Портрет у графіці» учні створюють на вибір портрет героя музичного твору Леонтовича «Дударик» або до літературного твору «Світязь» Адама Міцкевича, характеризуючи образ Дударика з хорової композиції М. Леонтовича та інших героїв, їхню любов до Батьківщини, героїзм в баладі А. Міцкевича «Світязь» [8].



Рис. 3. Міндовг



Рис. 4. Молода княгиня



На уроці образотворчого мистецтва з теми «Пейзаж у живописі» учні малюють морський пейзаж – ілюстрацію до баркароли з опери Жака Оффенбаха «Казки Гофмана», актуалізуючи знання з уроку музичного мистецтва (тема «Баркарола»).



Рис. 5. Баркарола

У 7 класі (програма «Ліга крилатих») щотижня всі предмети об'єднує одна соціокультурна тема. Тож на уроці музичного мистецтва торкаємося загальної теми. Наприклад, соціокультурна тема «Європа» розкривається на всіх уроках – на уроці літератури учні читають твір Джона Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі». На уроці історії опрацьовують тему «Культура бароко.

Єзуїти. Єзуїтські школи в Україні». На уроці образотворчого мистецтва говорять про особливості та стилі ландшафтного дизайну, зокрема європейського, а на уроці музичного мистецтва мова йдеться про «Джаз в Європі. Український джаз». Таким чином учні пригадують відомості про європейську культуру, її спільні риси й розкривають їх ще глибше на уроці музичного мистецтва. Таким чином відбувається зворотній зв'язок (в залежності від розташування уроків у розкладі) [10].

Важливим аспектом подолання освітніх втрат на уроках мистецтва є співпраця вчителів з батьками учнів. Батьки можуть відігравати значну роль у мотивації та підтримці своїх дітей у вивченні музики та образотворчого мистецтва. Тому вчителям потрібно активно залучати батьків до навчального процесу, наприклад, запрошуючи їх на концерти, виставки чи спільні заходи. Регулярне інформування батьків про успіхи, прогрес та потреби їхніх дітей, практичні поради допомагають батькам краще розуміти важливість мистецької освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Сучасна людина має бути креативною, гнучкою, уміти нестандартно вирішувати поставлені завдання. Для розвитку цих умінь необхідно застосовувати ірраціональне мислення. Тому в НУШ потрібно формувати не лише раціональне мислення учнів, але й ірраціональне (учень має навчитися мислити художніми образами, розвивати фантазію, почуттєву сферу для того, щоб у будь-якій сфері діяльності проявити свою творчість, гнучкість мислення), а це можливо саме на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».

Подолання освітніх втрат на уроках музичного та образотворчого мистецтва інтегрованого курсу «Мистецтво» вимагає комплексного підходу, який включає в себе застосування ефективних форм, методів, засобів викладання, впровадження інноваційних підходів, діяльнісної інтеграції, використання цифрових технологій, налагодження тісної співпраці з батьками та постійне вдосконалення професійних навичок педагогів. Лише за таких умов учні зможуть отримати якісну мистецьку освіту, розвинути свої творчі здібності, фантазію, почуттєву сферу та сформувати стійкий інтерес до мистецтва.



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Мистецтво» як один із головних предметів у школі. URL: <https://osvita.ua/school/reform/53347/>.
2. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf.
3. Освітні втрати: 7 кроків ефективного учителя. URL: <https://osvitoria.media/experience/osvitni-vtraty-7-krokv-efektyvnogo-uchytelya/>.
4. Рекомендації щодо організації програм з надолуження освітніх втрат. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/07/31/Unicef.Immediate.actions.frame.proofreading.ua.1-31.07.2023.pdf>.
5. КОНДРАТОВА Вікторія, ОРЛОВА Анна. Особливості реалізації мистецької освітньої галузі у 5-9 класах та проведення уроків образотворчого мистецтва з використанням інтернет-сервісів. URL: https://drive.google.com/file/d/181_9k0VoQN5U7-lK7FtR5beZfTGmPlub/view.
6. Агеєва О.В., Бойчук С.Б., Калашнікова О.В. та ін. Арт-технології: навч. посібн. для 5 кл. закл. загал. серед. освіти, що впроваджують освітню програму «Ліга крилатих». У 2 ч. Ч. 1 / О.В. Агеєва, С.В. Бойчук, О.В. Калашнікова, В.В. Кондратова, Л.П. Пич, О.Ю. Тисленко. Київ: ТОВ «ОП «Ліга крилатих», 2023. 100 с.
7. Агеєва О.В., Бойчук С.Б., Калашнікова О.В. та ін. Арт-технології: навч. посібн. для 5 кл. закл. загал. серед. освіти, що впроваджують освітню програму «Ліга крилатих». У 2 ч. Ч. 2 / О.В. Агеєва, С.В. Бойчук, О.В. Калашнікова, В.В. Кондратова, Л.П. Пич, О.Ю. Тисленко. Київ: ТОВ «ОП «Ліга крилатих», 2023. 106 с.
8. Агеєва О.В., Бойчук С.Б., Калашнікова О.В. та ін. Арт-технології: навч. посібн. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти, що впроваджують освітню програму «Ліга крилатих». У 2 ч. Ч. 1 / О.В. Агеєва, С.В. Бойчук, О.В. Калашнікова, В.В. Кондратова, Л.П. Пич, О.Ю. Тисленко, Л.О. Чистякова. Київ: ТОВ «ОП «Ліга крилатих», 2023. 128 с.
9. Агеєва О.В., Бойчук С.Б., Калашнікова О.В. та ін. Арт-технології: навч. посібн. для 6 кл. закл. загал. серед. освіти, що впроваджують освітню програму «Ліга крилатих». У 2 ч. Ч. 2 / О.В. Агеєва, С.В. Бойчук, О.В. Калашнікова, В.В. Кондратова, Л.П. Пич, О.Ю. Тисленко, Л.О. Чистякова. Київ: ТОВ «ОП «Ліга крилатих», 2023. 152 с.
10. Жиган І.М., Калашнікова О.В., Кондратова В.В. та ін. Арт-технології: навч. посібн. для 7 кл. закл. загал. серед. освіти, що впроваджують освітню програму «Ліга крилатих». У 2 ч. Ч. 2 / І.М. Жиган, О.В. Калашнікова, В.В. Кондратова, А.В. Проша, Л.О. Чистякова. Київ: ТОВ «ОП «Ліга крилатих», 2023. 116 с.



ІДЕЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ «СІМЕЙНОГО ВСЕСВІТУ» В КАЗЦІ ОЛЕКСАНДРА МИХЕДА «КОТИК, ПІВНИК, ШАФКА» (ПОСТКОЛОНІАЛЬНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ)

Дослідження присвячене постколоніальній інтерпретації казки О. Михеда «Котик, Півник, Шафка». З'ясовано, що твір присвячений трагічним подіям початку Великої Війни. Назва твору звучить антиколоніально. Заголовок містить у собі образи, що символізують український світ і незламність українців перед завойовниками. Казка поєднує реальне й фантастичне, у ній діють герої-люди (Ліза, Соня, Андрій та ін.) та персоніфіковані образи Шафки, Котика, Півника. Вони символізують родинну єдність, стійкість, готовність боротися з ворогом.

Ключові слова: постколоніальний аналіз, проза для дітей та підлітків, Олександр Михед, казка, війна.

The research is devoted to the post-colonial interpretation fairy tale «Kotyk, Pivnyk, Shafka» by O. Mykhed. The story is dedicated to the tragic events of the beginning of the Great War. The title contains images that symbolize the Ukrainian world and the indomitability of Ukrainians against the conquerors. The fairy tale combines the real and the fantastic. Images of people (Lisa, Sonya, Andriy, etc.) and personified images of Shafka, Kotyk, and Pivnyk symbolize family unity and readiness to fight against the enemy.

Key words: postcolonial analysis, prose for children and teenagers, Oleksand Mykhed, fairy tale, war.

У всі часи, й на сучасному етапі художня література є важливим чинником всебічного розвитку особистості, виховання в ній громадянина-патріота. Українська література є маркером ідентичності нації, її генетичного коду. В умовах війни за збереження своєї держави роль художнього слова неоціненна.

На сучасному етапі розвитку національної літератури є багато творів, які виникли як реакція на події повномасштабного вторгнення росії на територію України. Це й поезія (О. Герасим'юк «Тюремна пісня», Я. Чорногуз «Як вигинається воєнне коло» та інші), й проза (В. Ананьєв «Сліди на дорозі», Н. Розлуцький «Нотатник мобілізованого», М. Петренко «Спокійної ночі», І. Михайлишин «Фуґа 119. В тональності полону», С. Талан «Оголений нерв» і «Повернутись дощем», В. Сорд «Бездня» та В. Штепура «Спливе за водою», О. Вдовиченко «72. Записки комбата», Д. Степаненко «Фронтвий літературознавчій науці. Доцільність



щоденник. Окопні історії», К. Машовець «Діалоги с нулей», Р. Борт «Стандарти хотівших в НАТО», А. Кириченко «Мисливці за градами» А. Чех «Точки нуль» та інші) [4]. Серед таких є й казка О. Михеда «Котик, Півник, Шафка», написана під враженням окупації Київщини. Актуальним видається дослідити антиколоніальний контекст цього твору, оскільки в ньому простежується проблема позбавлення українцями колоніального мислення.

Постколоніальний підхід, який зародився в світовому літературознавстві в останні десятиліття ХХ століття, є актуальним для оцінки художньої літератури як світової, так і української. Національна література зазнала колоніальних впливів, оскільки довгий час наша земля була залежною від російської, Австро-Угорської імперій, СРСР.

Розвідки Е. Саїда [11], Г. Бгабги [1], Є. Томсон [15] та інших знайшли своїх прихильників в українській



застосування постколоніальної методології до оцінки художніх надбань нашої національної літератури обґрунтували М. Павлишин [8], П. Іванишин [3], Т. Гундорова [2], Г. Сивокінь [12], Я. Поліщук [9], О. Юрчук [17] та інші.

Постколоніальне прочитання художньої літератури передбачає дослідження в тексті впливів колоніальної ідеології, вивчення антиколоніальних мотивів творів, зокрема утвердження самобутності культурних надбань колись колонізованого народу.

Мета нашої розвідки – дослідити постколоніальний контекст казки О. Михеда «Котик, Півник, Шафка». Зауважимо, що аналіз цього твору запропонований у статті І. Романової «Мотив війни в повісті Олександра Михеда «Котик, Півник, Шафка» та п'єсі Володимира Рафеєнка «Мобільні хвили буття, або *Verbum caro factum est*» [10], дисертації О. Ю. Сидоренко «Мілітарний дискурс української прози початку ХХІ сторіччя» [13].

Олександр Михед – український письменник, культурознавець, журналіст, перекладач, вчений-філолог. Перу митця належать твори «Амнезія», «Понтизм», «Астра», «Мороки», «Бачити, щоб бути побаченим: реаліті-шоу, реаліті-роман та революція онлайн», «Я змішаю твою кров із вугіллям. Зрозуміти український Схід», «Позивний для Йова. Хроніки вторгнення» та інші. Це – художні та документальні тексти для дорослого читача. «На основі першої книги Олександра Михеда «Амнезія» було створено мистецький інтерактивний проєкт «Амнезія project: відкрита платформа». Його було представлено на фестивалі «SOUNDOUT! New Ways of Presenting Literature» у Берліні у 2014 році та визнано одним із семи найкращих у світі» [6]. Наразі О. Михед – воїн Збройних Сил України.

«Виявилось, що ключовою моєю ідентичністю залишається письменник», – стверджує О. Михед [7]. У доробку митця є й казка «Котик, Півник, Шафка», яка побачила світ 2022 року після початку повномасштабної війни в Україні. На долю автора, як і багатьох інших українців, випало на власні очі побачити жахливі наслідки вторгнення військ російської федерації на нашу землю, зокрема на Київщину. Його будинок в Гостомелі був знищений російським снарядами у перші дні війни.

Реакцією на побачені картини руйнувань рідного дому, а також містечок навколо Києва, зокрема Бородянки, стала згадана вище казка. Автор зауважив, що книжка «Котик, Півник, Шафка» – для читача, вона має допомогти конкретній людині почати читати й відчувати полегшення» [7]. Митець наголосив: «Я хотів написати книжку, від якої було би боляче і добре, яка б не давала забувати злочини росіян, але давала надію, що все буде добре. Бо немає іншої реальності й майбутнього, ніж перемога України» [7].

Артикульоване О. Михедом завдання казки «Котик, Півник, Шафка» має постколоніальний контекст. Автор заявляє, що через пережитий біль кожен українець повинен прийти до усвідомлення потреби власної держави, позбавленої імперських впливів.

Письменник означає свій твір «Котик, Півник, Шафка» як казку. Жанр літературної казки відомий в сучасній українській літературі. Маємо твори І.Жиленко, С. Дерманського, Г.Малик, О. Зубер, М. Савки та інших. Проте казка О. Михеда особлива. Назва твору має антиколоніальне звучання. Перші два слова із заголовку твору наштовхують читача на українську народну казку «Котик і Півник», у якій розповідається про необачного Півника, на порятунок якому приходив розважливий Котик. Така назва твору відразу ідентифікує людину, яка виховувалася на національному фольклорі. Заголовок водночас акумулює в собі й маркери, які визначають українську нескореність і незламність, – Котик, Півник, Шафка. Реальним є той факт, що кішка Глорія з Бородянки прожила без їжі й води на сьомому поверсі розбомбленого ворогами будинку протягом двох місяців і була порятована волонтерами з організації «Зоопатруль». Не перечить правді й той факт, що керамічний півник з Бородянки на кухонній шафі залишився на своєму місці, хоча будинок був зруйнований. Історії цих знаків нескореності українців О. Михед художньо осмислив у казці.

У творі реальне поєднується із фантастичним. Реальними є описи подій початку повномасштабного вторгнення росії в Україну, психологічних станів, які переживали мирні мешканці під час обстрілів й окупації, історії з кішкою, півником і шафкою, хоча автор вдався до



домислу й вимислу, об'єднавши їхні долі в одну (насправді – це історії двох зруйнованих бородянських помешкань). Казковими у творі є персоніфіковані образи Кішки, Півника, Шафки, які співчують своїм господарям, разом з ними переживають жах війни, тримають стрій нескореності.

Отже, назва твору має антиколоніальне звучання, вона акумулює в собі, з одного боку, налаштованість на розмову про прадавність українців на своїй землі, що створюється через асоціацію назви твору з народною казкою «Котик і Півник», з іншого боку, образи Котика, Півника, Шафки символізують національний спротив колоніальним зазіханням росії. Жанр казки дав можливість О. Михеду показати всеохопність болю землі, на яку зайшли вороги, адже жах від смерті й руйнувань рідного дому переживають не тільки люди, але й тварини й речі, якими ці люди дорожать. Відомо, що казка має щасливий кінець. Зло обов'язково покаране. Таку настанову має кінцівка «Котика, Півника, Шафки».

Образи казки О. Михеда «Котик, Півник, Шафка» можна поділи на дві групи – образи людей (Ліза, її діти Катя й Андрій, онука Соня) й персоніфіковані образи речей, домашньої улюблениці (Шафка, Півник, Котик). Між світами людей і світом речей та тварини існує повна гармонія. Герої твору – цеглинки, на яких тримається український рід.

О. Михед змальовує у творі історію пересічної сім'ї, яка в часи війни об'єдналася задля свого порятунку й порятунку рідної землі. У центрі цієї родини – бабуся Ліза – Берегиня Роду. Автор знайомить читача з долею жінки, яка пережила голод і репресії, Другу світову війну, пізнала на собі «щастя» життя в радянському союзі. Біль минулого цієї жінки захований у речах, які вона зберігає у шафі, змайстрованій колись її чоловіком Петрусем. Найбільшою цінністю жінки є альбом із фотографіями родичів, знищених владою. Жінка має надію, що колись «онука Соня зацікавиться їхнім життям і минулим своєї родини» й «хоча б упізнає в рисах загиблих родичів себе» [5, с. 4]. Над Лізою тяжіє страх пережити голод, бо в дитинстві мала такий досвід. На полицях шафки вона зберігає сіль, борошно, сірники, олію, мотузку, гречку. Бережливе ставлення героїні до речей, грошей засвідчує той факт,

що вона все життя прожила скромно. Проте все, що пов'язує з найріднішими людьми, оберігається Лізою особливо трепетно. Кожна річ із шафи – то історія її родини. І. Романова стверджує: «У повісті О. Михеда мотив бездомності окреслений через флешбеки Лізи – семирічної дівчинки, яка під час Другої світової війни втрачає через обстріли й пожежу як будинок, так і батьків. Цей трагічний досвід розкриває травму дитини, спровоковану війною» [10, с. 133].

Берегиня є наставницею своїх дітей – Каті й Андрія, проте реалії життя «зшиті з клаптиків» країни нещасливо намалюють їхні долі. О. Михед зображує типові долі радянських людей 90-х років ХХ століття. Це – заробітки в столиці Союзу й за кордоном. У такому пошуку «щастя» загине чоловік Каті, сама вона працюватиме в чужій країні. Андрій же житиме з матір'ю після розлучення із дружиною. Найбільше Ліза буде опікуватися онукою Сонєю – донькою Каті. Бабуся вчитиме дівчинку життєвим істинам, формуватиме в ній ті якості, які радянська влада не дала можливості прищепити дітям.

На долю Лізи і її родини випала й велика війна ХХІ століття. Героїня розуміє її суть, але намагається вберегти спокій рідних: «Дитина великої війни береже останні секунди мирного життя дитини, яка війни не знала» [5, с. 11]. У критичній ситуації жінка дає поради сусідам і рідним. Ліза стійко переживає втрату дому й поранення онуки. Фінал казки – це сон-мрія Лізи, у якому родина живе у вільній Україні.

Правдиво у казці «Котик, Півник, Шафка» змальовані герої, дитинство, юність і зрілість яких формувалася у двох світах – колоніальному (радянському) й вільному (доба Незалежності України). Це Лізині донька Катерина й син Андрій. Запальна за натурою Катерина шукає свого особистого й фінансового щастя у чужих краях. Її доля типова для багатьох українок, які не змогли знайти себе на батьківщині, покинули родину задля забезпечення матеріального комфорту. Інертний Андрій, «що зливався з килимом» [5, с. 23], у часи Великої війни став на захист батьківщини як воїн територіальної оборони («тепер злився своєю військовою формою і рідними пагорбами» [5, с. 23]). На наш погляд, ці герої символізують покоління тих українців, з яких система прагнула витворити радянську людину. Відмова жити



на батьківщині, байдужість до своєї долі й майбутнього України пояснюється тим, що часи залежності від росії не виховали в них національної свідомості. Прикметно, що прозріння прийде до Андрія, коли розпочнеться Велика війна. Герой стане на захист своєї землі, усвідомить цінність державної свободи, потребу її відстояти.

Образ Соні в казці О. Михеда втілює шлях покоління українців, які виростили в добу Незалежності, до усвідомлення себе як вільних від імперських впливів людей. Зростання дівчинки відбулося під впливом бабусі Лізи. Як і кожна дитина, Соня мала Котика – руду подругу, яка дозволяла себе любити. Дівчина закінчила університет, кілька разів змінила професію. А потім її життєві орієнтири скорегувала Велика війна. Спочатку Соня хотіла від неї втекти, проте згодом онука, як і її бабуся, вирішить не покидати дім, у якому живуть Котик, Півник і Шафка. Зміна світогляду героїні відбудеться тоді, коли вона ховатиметься від ворожих снарядів у Шафці, у підвалі, коли вона відчує цінність кожної речі, яку бабуся з дідусем, дядько й мати зберігали як радість чи біль роду. «А Соня закопується в рештки минулого своєї родини, щоб розчистити їхнє з бабусяю теперішнє і спробувати вигризти майбутнє» [5, с. 14], – зауважує автор. Обстріли, жах окупації, спротив українців ворогам, поранення у рідній домівці – ось ті фізичні й психологічні випробування, які сповнюють душу Соні любов'ю до своїх і ненавистю до ворогів, викристалізують з неї українку. У розв'язці твору О. Михед проєктує своїй героїні щасливу долю. Рятувальник «з блакитними очима» витягує дівчину з-під завалів будинку. Він – доля Соні, чоловік, з яким дівчина збудує міцну родину на вільній землі.

Антитезою до образів українців у казці О. Михеда «Котик, Півник, Шафка» постають образи завойовників. У «найтемнішу ніч» Ліза розуміє, що на територію України знову прийшли ті зайди, які понівечили життя народу в часи радянської влади: «Та сама навіжена чорна орда, що вбивала й гвалтувала, а ще називалася героями, які нищать інших потвор, суне на маленьку Лізу» [5, с. 12]. Поведінка ворога змальована реалістично. Военна техніка з літерами «V» і «Z» нищить мирні будинки, автомобілі, людей. Автор констатує: «Родину зводять

зі світу лише за те, що вони українці» [5, с. 15]. Окупанти грабують людей, вбивають тільки тому, що їм хочеться показати свою силу. Ліза усвідомлює, які наслідки зустрічі з ворогами можуть бути для Соні, ховає її у шафці. Коли військові заходять у квартиру до Лізи, героїня поводить себе стримано, адже вона вже мала в дитинстві досвід подібного спілкування. Показувати зверхність прийшло двоє нікчем: «Брудна болотна форма. Гострі вилиці. Колючі погляди» [5, с. 16]. У мирній оселі бабусі вони шукали щось підозріле, небезпечне для себе – людей зі зброєю, забирають нехитрі речі, щоб не з порожніми руками додому повернутися. Для них Ліза – «косолапая», тобто поваги до жінки вони не мають ніякої. У розділі «Гулі, чинки, чата» автор, вважаємо, досить точно характеризує поведінку окупантів: «Навала безсердечних вампірів і безмозгих зомбі... Вбивці. Мародери. Гвалтівники. Зло, яке криється в найтемніших куточках людини... насправді вони просто різники з руками по лікті в крові» [5, с. 19].

Прикметно, що скупі пейзажі казки суголосні тим подіям, які переживають українці в перші дні війни: «Над Україною здіймається кривава повня. Ніби бог війни навис над цілою країною. Той червоний місяць не забути, не стерти зі спогадів сотні тисяч українців, які тягнуться безкінечними дорогами у пошуках життя, подалі від смерті» [5, с. 18].

Основу незламного українського роду поряд із героями-людьми презентують персоніфіковані образи Шафки, Котика, Півника. Вони – сімейні обереги і в часи миру, і часи війни. Погоджуємося з позицією О. Сидоренко, яка зауважує: «Спосіб побудови нарації через/за посередництва одивнених предметів чи істот потрібно також розглядати як спробу повернути довіру юного читача, адже культ досвідченого і мудрого дорослого, яким найчастіше зображено в дитячій та підлітковій прозі дорослих людей, майже вичерпав себе під тиском досвіду революцій та повномасштабної війни на теренах України» [13, с. 192].

Шафка символізує собою світ домашнього затишку. Її змайстрував голова родини Петро. У шафці родина зберігала усе найцінніше: документи, порцеляновий посуд, продукти, одяг. Коли прийшла Велика війна, Шафка стала захистом для родини: «Шафка раптом



відчиняє дверцята. Чи хоче обійняти Соню. Чи то змахнути сльози» [5, с. 16]. Вона чинить опір ворогам, як і всі люди, проте по-своєму: «Раптом Шафка різко прочиняється і дверцятами навідмаш б'є окупанта по обличчю» [5, с. 17]. Шафка, Котик і Півник цілком усвідомлюють небезпеку, яка нависла над родиною Лізи і всієї України. Вони – свідки грабунків заїдами українських будинків. Однак Шафка впевнена, що за ними не прийдуть, їх не повезуть у чужий край. В образі Шафки автор утілює незламність українців, готовність бути на своїй землі завжди.

Образом-оберегом родини у казці О. Михеда «Котик, Півник, Шафка» є також Півник. Це – керамічний куманець, виготовлений на Васильківському майоліковому заводі. Історія його появи в родині, як, власне, й інших речей, особлива. Півника придбав Петро як спогад про дитинство, про часи Другої світової війни, коли в їхньому селі не залишилося жодної тварини. Керамічний куманець стояв на столі, а згодом на шафі. «Мав чатувати спокій родини, попереджати небезпеки та дзвінким голосом пробудити своїх, коли гряде найтужливіша, безпросвітна ніч» [5, с. 6]. Півник бачив свою місію, як і в народній казці, застерегти від небезпеки, боявся, що в потрібний момент «не зможе видобути зі своєї горлянки ні звуку» [5, с. 6]. Він – очі родини. Від побачених звірств ворогів Півник чи не вперше «скрикує», він «завмирає» від страху, коли окупанти принижують Лізу, але готовий стати на захист родини, якщо раптом хтось підніме руку на родину («Вони відчують усю важкість Василькова») [5, с. 18]). Коли Ліза з Сонею переховуються від обстрілів у підвалі, Півник із Шафкою готові їх захистити, жертвуючи собою: «Біжіть, ми тут прикриємо...» [5, с. 21]. Автор підкреслює, що в мирні часи Півник намагався довести своє неукраїнське походження, а війна змінила думку куманця. На прикладі цього персоналізованого образу О. Михеда показує зміни у свідомості українців, які позбавляються колоніального мислення, до яких приходить усвідомлення того, що треба плекати свої здобутки, аби відбутися як держава.

Якщо Шафка – обійми, Півник – очі, то Котик – вуха родини. Руда кішка з'явилася в домі, бо так захотіла Соня. Котик стала

захистом для сім'ї, бо все чула і прийшла до думки, що в житті «повно тих, хто хоче скористатися твоєю довірою» [5, с. 7]. Через відчуття Котика автор передає той внутрішній біль, який переживає Україна і кожна людина з початком війни: «Котик муркотіла про біль і втрачене відчуття безпеки, і серце їй стискалось від туги», «Тварина хотіла би заспокоїти дівчину, та їй самій так страшно, що жодним мурчанням не заглушити той страх» [5, с. 9].

Розділ «З попелу» – це розмова вцілілих у зруйнованому снарядом будинку Шафки, Півника й Котика. Знелюднений острів життя будинку уособлює собою Шафка, яка каже: «Тримаюсь» [5, с. 26], забитий пилом Півник і припорошений брудом рудий Котик. Через ці персоналізовані образи О. Михеда утворює стійкість українців у скрутній ситуації. Шафка «хоче волати, «голосно і розпачливо видихає», «не стримує сліз», «дверцята судомлять болем» [5, с. 27]. Півника «прошиває холодний вітер і видобуває з нього приглушений тужливий свист» [5, с. 27]. З очей розлюченого Котика котяться сльози. Ця апокаліптична картина буття, як і в кожній казці, закінчується обнадійливо. Герої бачать своїх вцілілих господарів – Лізу, Андрія, Соню: «Котик із Півником підстрибують від радощів, а Шафка тримає на своїх очах друзів і їхній маленький світ» [5, с. 27].

Отже, реакцією на повномасштабне вторгнення росіян на територію нашої держави стала казка О. Михеда «Котик, Півник, Шафка». Автор розповів про трагічні події початку Великої війни, зокрема про історію українців з містечок навколо Києва. Назва твору звучить антиколоніально. Заголовок містить у собі образи, що символізують український світ і незламність українців перед завойовниками. Через образ бабусі Лізи – Березині Роду – автор змальовує трагедію життя українців, які були залежні від радянського союзу. Через образи дітей героїні – Андрія та Катерини – письменник показує типову поведінку й долі людей, які формувалися на зламі двох епох – радянської і незалежної України. Персонажі зображені як такі, що тільки рухаються до усвідомлення своєї національної свободи. Онука Лізи Соня в казці О. Михеда втілює уже шлях покоління українців, котрі виростили в добу Незалежності, до розуміння потреби державної волі. Антитезою



до образів українців постають образи окупантів. Незламність українців у боротьбі з російськими окупантами символізують персоніфіковані образи Шафки, Котика, Півника. Символом домашнього затишку, готовності завжди бути на своїй землі постає Шафка. Незламність і прагнення захистити родину від завойовників втілено в образі Півника, стійкість, здатність співпереживати – в образі Котика.

Казка «Котик, Півник, Шафка» О. Михеда покликана побороти колоніальне мислення в українців. Вона переконує, що українці – сильна і стійка нація, яка заслуговує на вільне державне майбутнє.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бгабга Г. Націєрозповідність. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. М. Зубрицька (Ред.), Львів : Літопис, 1996. С. 559 – 562.
2. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми: статті та есеї. Київ : Грані-Т, 2013. 548 с.
3. Іванишин П.В. Національно-екзистенціальна інтерпретація (основні теоретичні та прагматичні аспекти). Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 2005. 308 с.
4. Мимрук О. Воєнна література – тепер це і є укрсучліт. URL: <https://chytomo.com/voienna-literatura-teper-tse-i-ie-ukrsuchlit/>
5. Михед О. Котик, Півник, Шафка. Львів: «Видавництво Старого Лева», 2022.
6. Михед Олександр. URL: <https://laboratoria.pro/author/oleksandr-myhed>.
7. Михед Олександр: «Котик, Півник, Шафка», символи української стійкості з Бородянки оживають. URL: <https://poglyad.tv/oleksandr-mihed-kotik-pivnik-shafka-simvoli-ukrayinskoyi-stiykosti-z-borodyanki-ozhivayut-article>.
8. Павлишин М. Козаки з Ямайки: постколоніальні риси в сучасній українській культурі. Канон та іконостас: Літературно-критичні статті. Київ : Час, 1997. С. 223–237.
9. Поліщук Я.О. Література як геокультурний проект. Київ : Академвидав, 2008. 304 с.
10. Романова І. В. Мотив війни в повісті Олександра Михеда «Котик, Півник, Шафка» та п'єсі Володимира Рафеєнка «Мобільні хвилі буття, або Verbum caro factum est». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.*: Філологія. 2023. № 60. Т. 2. С. 132–135.
11. Саїд Е. Культура й імперіялізм. Київ: Критика, 2007. 608 с.
12. Сивокінь Г.М. «Постколоніалізм» в сучасній українській літературі: симптоми, тенденції, явища. У вимірах сприймання. Теоретичні проблеми художньої літератури, її історії та функцій. Київ: Фенікс, 2006. 304 с. С. 90–105.
13. Сидоренко О. Ю. Мілітарний дискурс української прози початку ХХІ сторіччя: дис. д-ра. флософ.: 035. Дніпро, 2024. 229 с.
14. Славінська І., Кузан В. Олександр Михед: «Я показав суть ворога словами самого ворога». URL: <https://theukrainians.org/oleksandr-mykhed/>
15. Томпсон Е. Трубадури імперії: Російська література і колоніалізм. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2006. 368 с.
16. Шкандрій М. В обіймах імперії: Російська і українська літератури новітньої доби. Київ : Факт, 2004. 498 с.
17. Юрчук О. У тіні імперії. Українська література у світлі постколоніальної теорії. Київ : «Академія», 2013. 224 с.



РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ УРОК ХІМІЇ: ПРАГМАТИЗМ ПІД ЧАС ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОФТЕХОСВІТІ

Анотація. У статті розкрито сутність інноваційного та контекстного навчання, системного впровадження освітніх інновацій під час викладання хімії в системі професійної (професійно-технічної) освіти; визначено пріоритетні напрями професійного спрямування при вивченні хімії; шляхи формування прагматизму під час впровадження інновацій у профтехосвіті.

Ключові слова: інноваційне навчання, контекстне навчання, система професійної (професійно-технічної) освіти, компетентність, прагматизм.

Abstract: The article shows the essence of innovative and in-context learning, systematic implementation of innovations during chemistry teaching at vocational technical school system education; the defined priority areas of professional direction while chemistry learning; the formation of pragmatism during the implementation of innovations in vocational education.

Keywords: innovative learning, in-context learning, vocational technical school system, competence, pragmatism.

Вступ. Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає впровадження в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти інноваційних педагогічних технологій і методів. Упровадження інновацій у таких навчальних закладах відбувається й при викладанні хімії. Сучасна професійно-технічна освіта спрямована на розвиток активного суб'єкта професійної діяльності, якому притаманні духовна свобода, самосвідомість, освіченість, творчість, професійна компетентність.

Досягти такого рівня підготовки фахівців можливо за умови забезпечення інноваційного освітнього середовища. Професійна орієнтація здобувачів освіти при вивченні хімії досягається завдяки використанню на уроках професійно спрямованого матеріалу та завдань. Спеціалізована спрямованість навчання хімії, зокрема у ЗП(ПТ)О, має складну структуру. Поряд з мотиваційно-цільовими аспектами вона безпосередньо стосується істотних питань відбору змісту, форм і методів навчання, тому хімія у ЗП(ПТ)О має відповідати вимогам фундаментальності й професійної спрямованості із впровадженням інноваційного навчання. Ці вимоги не суперечать один одному, а сприяють загальній освіченості здобувачів освіти, у зв'язку з цим інновації в хімії потребують прагматизму.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Хімія є однією із



найголовніших рушійних сил науково-технічного прогресу людства, вона є одним із предметів базової освіти. Кожна людина повинна мати елементарні природничо-математичні знання.

В умовах реформування професійно-технічної освіти України відбувається пошук інноваційних підходів до підготовки майбутніх фахівців. Для ефективності викладання предмету хімія й підняття рейтингу зацікавленості ним студентів, у своїй педагогічній практиці застосовую

інноваційні методи навчання. Інновації (італ. *innovations* - новизна, нововведення) - нові форми організації діяльності й управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства [8].

Для досягнення сучасних вимог до результатів навчання хімії необхідне застосування завдань, у яких хімічний зміст інтегрований із практикою, особливо, коли це стосується завдань професійного спрямування. Досвід педагогічної діяльності показує, що для вирішення зазначених завдань доцільно використовувати методи та засоби інноваційного та контекстного навчання.

Інноваційне (лат. *Innovation* - оновлення, зміна) навчання - зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, що ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-



адаптаційних можливостей особистості. Словник визначає термін – інновація (італ. *innovazione*) – новина [5].

Контекстне навчання – навчання, сутність якого визначається як організація такої діяльності, яка вимагає набуття нових знань та їх подальшого застосування, пояснює та виправдовує зусилля, витрачені на їх засвоєння. Одним із засобів такого навчання є контекстні завдання, а саме, завдання мотиваційного характеру, за умовами яких описана конкретна життєва ситуація, корелююча з наявним соціокультурним досвідом учнів (відоме, дане); вимогою (невідомим) завдання є аналіз, осмислення та пояснення цієї ситуації або вибір способу дії в ній, а результатом розв'язання задачі є зустріч із навчальною проблемою та усвідомлення її особистісної значущості. З допомогою контекстних завдань виявляються як предметні знання і вміння, так і їхня системність і функціональність, самостійність і креативність мислення, інші особистісні характеристики [3].

Інноваційна діяльність має здійснюватися на широкій науковій основі, зокрема з урахуванням провідних теоретичних положень, обґрунтованих вченими з проблем теорії і методики професійної освіти, педагогічного досвіду, що відображає нове мислення викладачів [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження сучасної проблематики з впровадження інновацій у навчальний процес ЗП(ПТ)О висвітлюють такі науковці, як В. Паржницький, В. Радкевич, О.П. Курбатов, А.А. Берестова, Г.Л. Єфремова, Ю.І. Колісник-Гуменюк та інші.

Важливим кроком у розв'язанні проблеми впровадження інноваційних педагогічних технологій у процесі навчання хімії стали роботи таких науковців, як Бабенко О.М., Дудник В.В., Сорока Л.В., Музика В.М., Гузь О.І., Горбатюк Н.М. та інші.

Проблема впровадження контекстного навчання як освітньої технології широко досліджується вітчизняними науковцями: А.А. Вербицький, Н.В. Борисова, Н.А. Бакшаєва, Т.М. Герлянд, О.Г. Ларіонова, М. Левківський, С. Чорниціна, О. Єрмакова та інші.

Основні ідеї прагматизму висвітлені більш детально в працях дослідників різних часів: американських вчених і філософів Чарльза Пірса, Уільяма Джеймса, Джона Дьюї, українських вчених – Т.В. Гончарук, Г.В. Хоменко, М. Зубок, в Англії – Ф. Шиллера,

в Італії – Дж. Папіні і Джузеппе Прецоліні, в Китаї – Ху Ши.

Метою статті є пошук і дослідження ефективних інноваційних технологій та системне впровадження освітніх інновацій під час викладання хімії в системі професійної (професійно-технічної) освіти, визначення пріоритетних напрямів професійного спрямування при вивченні предмета, формування прагматизму під час впровадження інновацій у профтехосвіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні підходи при вивченні хімії сприяють якісній підготовці здобувачів освіти в освоєнні професій. Інноваційність – важлива складова розбудови сучасного освітнього простору на уроках хімії.

Процес професійного виховання студентів починається з першого ж дня в навчальному закладі П(ПТ)О. Професійна спрямованість викладання загальноосвітніх предметів формує нові уявлення студентів про ці предмети та про майбутню професію в цілому. При викладанні хімії в системі професійної (професійно-технічної) освіти найголовніше – це вдало поєднати спеціальні знання та сформувати заохочувальний стимул до оволодіння майбутньою професією.

Протягом усього свого існування хімія завжди допомагала і продовжує допомагати людині в її практичній діяльності. Наприклад, суттєво якісні зрушення в галузі мікроелектроніки можуть бути реалізовані тільки при застосуванні нових напівпровідникових матеріалів, які можуть бути добуті із застосуванням досягнень нанотехнологій. У машинобудуванні реалізуються сучасні методики, які дозволяють одержувати металічні та металокерамічні матеріали, модифіковані домішками карбідів, нітридів, що характеризуються унікальними експлуатаційними властивостями, зокрема високою стійкістю до корозії та зношуваності в різних температурних режимах [6].

Успішна діяльність молоді можлива тільки на основі гармонійного розуміння матеріального світу, довкілля, свідомого пошуку власного місця в повсякденному житті. Тому знання з фундаментальних науково-природничих дисциплін, у тому числі з хімії, стають необхідним базисом для забезпечення плідної професійної діяльності випускників П(ПТ)З та здатності вирішувати як проблеми сьогодення, так і можливі майбутні глобальні питання.



Сьогодні найбільш популярними інноваційними методами навчання, які дозволяють використовувати нові технології викладання є: контекстне навчання, імітаційне навчання, проблемне навчання, модульне повне засвоєння знань, дистанційне навчання [4].



1. Контекстне навчання. Ґрунтується на інтеграції різних видів діяльності студентів: навчальної, наукової, практичної.

2. Імітаційне навчання. Його основою є імітаційно-ігрове моделювання в умовах навчання процесів, що відбуваються в реальній системі.

3. Проблемне навчання. Здійснюється шляхом ініціювання самостійного пошуку здобувачем освіти знань через проблематизацію (викладачем) навчального матеріалу.

4. Модульне навчання. Становить різновид програмованого навчання, сутність якого полягає в тому, що зміст навчального матеріалу жорстко структурується з метою його максимально повного засвоєння, супроводжуючись обов'язковими блоками вправ і контролю за кожним фрагментом.

5. Повне засвоєння знань. Розробляється на основі ідей Дж. Керролла і Б.С. Блума - про необхідність зробити фіксованими результати навчання, оптимально змінюючи при цьому параметри умов навчання залежно від здібностей здобувачів освіти.

6. Дистанційне навчання. Різновид (досить самостійний) заочного навчання, з опорою на використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і засобів [1].

Дані методи є запорукою результативних уроків хімії, які спричиняють прагматизм під час впровадження інновацій у профтехосвіті.

Прагматизм (від грецьк. *πράγμα* – річ, факт, діло, користь) - це філософське вчення, яке встановлює, що корисність знань і речей відображається на їх практичному застосуванні. Спираючись на прагматичне вчення, ключовим критерієм істинності знань виступає їх корисність, ефективність у вирішенні конкретної проблеми. Це означає, що кожна істина є тимчасовою, ситуативною, тобто такою, що залежить від контексту [9].

Використання інноваційних технологій викладання у сучасних закладах професійної (професійно-технічної) освіти є запорукою

їх конкурентоспроможності серед великої кількості, як українських так і закордонних закладів освіти.

У своїй роботі використовую передові сучасні освітні інновації, такі як скрайбінг, вебквести, ментальні карти, інфографіка, хмарні та інтерактивні технології тощо. Їх застосування має як свої позитиви, так і свої недоліки.

Під час проведення уроку «Високомолекулярні сполуки» на етапі «Узагальнення, систематизації та самостійного застосування учнями знань і навичок» можна використати вправу «Намистинка до намистинки – ось і вийшла хімічна картинка».

Інтерактивна вправа створена за допомогою інноваційної дошки Linoit – це віртуальна дошка для розміщення та поширення наліпок, нотаток, нагадувань, зображень та відео. Здобувачі освіти переходять на платформу Linoit, скануючи QR-код за допомогою камери свого гаджета.

Викладач об'єднує клас у команди (групи або пари) і пропонує гру «Намистинка до намистинки – ось і вийшла хімічна картинка». Учні повинні систематизувати вивчений матеріал та викласти інформацію про високомолекулярні сполуки на дошку Linoit, а потім групою представити свою роботу. Особливістю є знайти потрібну інформацію про використання високомолекулярних сполук у майбутній професії.

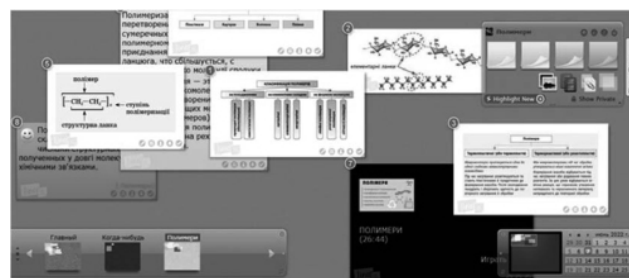


Рис.1. Команда 1. Гра «Намистинка до намистинки – ось і вийшла хімічна картинка»

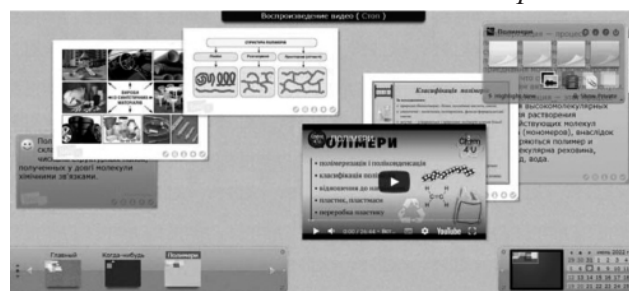


Рис.2. Команда 2. Гра «Намистинка до намистинки – ось і вийшла хімічна картинка»



Під час вивчення теми «Волокна» на етапі «Актуалізація і корекція опорних знань учнів» можна використати вправу «Хмара слів «Бейсболка»», створена за допомогою сервісу Word Art. Здобувачі освіти, детально розглядають хмару тегів, виділяють слова, з якими вже знайомі, дають їм визначення.

Потім, на етапі «Мотивація навчальної діяльності, повідомлення теми, мети уроку» з учнями проводиться бесіда за проблемними питаннями.



Рис.3. Вправа «Хмара слів «Бейсболка»

Бесіда

- Яке слово для вас невідоме?
- І до чого тут бронезилети?
- Зараз я вам розкрию секрет кевлару...



Рис.4. Вироби з кевлару

Кевлар (поліпарафенілентерефталамід)
– синтетичне волокно високої механічної

й термічної міцності, склад якого передає наведена формула. Його розробником є американська хімік і винахідник Стефані Кволек. Це легкий і міцний (в 5 разів міцніше сталі), нешкідливий для здоров'я людини, стійкий до перепадів температур матеріал.

- І як ви думаєте, що з нього виготовляють у такій складній для нашої країни час війни?

- З нього виготовляють куленепробивні бронезилети і шоломи – засоби індивідуального захисту військовослужбовців і поліцейських, вогнетривкий одяг пожежників. Кевларова тканина також стійка до дії органічних розчинників. Під впливом низьких температур міцність кевларової тканини зростає, проте сонячні промені й волога роблять волокно менш міцним, тому його покривають спеціальним захисним шаром.

- А чи знаєте ви ще якісь види волокон?

- Можливо, ви з ними вже десь працювали або плануєте працювати?

- То я відкрию вам ще один секрет, який стосується й хімії, і майбутньої вашої професії... Технічну нитку з поліестерових волокон використовують для виготовлення транспортерних стрічок, приводних ременів, мотузок, канатів, вітрил, рибальських сіток, бензо-, нафтостійких шлангів і, зверніть увагу, для виготовлення електроізоляційних та фільтрувальних матеріалів. Технічну нитку низької лінійної густини (40-50 дтекс) застосовують для обмотки електродротів малого перетину.

Лавсан використовують для виготовлення не лише трикотажу, декоративних тканин, штучного хутра, а й для виготовлення електроізоляційних матеріалів, які ви безумовно будете використовувати у своїй професійній діяльності.

- І не просто так хмара створена у вигляді бейсболки. Адже вона вироблена з якого матеріалу? (Волокна)

Як інструмент перевірки знань можна використовувати онлайн-тестування за допомогою різноманітних сервісів, які допомагають створювати тести та інші завдання у найрізноманітніших форматах (LearningApps, Online Test Pad, ClassMarker, Quizizz, Kahoot, «На урок», Всеосвіта тощо), при чому викладач може самостійно створювати завдання професійного спрямування.

Наприклад: Тестування [7].

1. Вкажіть молекулярну формулу етанолу, що використовують для обезжирення контактів під час пайки:



- А. С₂H₆O₂;
- Б. С₂H₄O;
- В. С₃H₈O;
- Г. С₂H₆O.

2. Забороненим консервантом в ЄС, який же і застосовують у виробництві полімерних матеріалів для виготовлення деталей радіоапаратури, кабельної ізоляції є:

- А. Оцтова кислота Е 260;
- Б. Формальдегід Е 240;**
- В. Сорбінова кислота Е 200;
- Г. Фумарова кислота Е 297.

3. Виберіть речовину, яка використовується одночасно як лікарський препарат і речовина для обезжирення контактів при паянні:

- А. Ацетилсаліцилова кислота;**
- Б. Сода;
- В. Лимонна кислота;
- Г. Оцтова кислота.

4. В журналі «Радіо» у 80-х рр. було опубліковано пораду, що для зняття емалевої ізоляції з проводів типу ПЕВ як їдкою кислоти (від розігрітого жала паяльника) зручно використовувати такий синтетичний лікарський препарат:

- А. Хлорофіліпт;
- Б. Йод;
- В. Пеніцилін;
- Г. Аспірин.**

Завдання [7].

1. Етанол, який використовують для обезжирення (протирання) контактів під час пайки, у харчовій промисловості тощо, об'ємом 30 мл (густина 0,79 г/мл) нагріли з надлишком бромиду натрію і сульфатної кислоти. З реакційної суміші виділили брометан масою 42,3 г. Обчисліть масову частку виходу брометану.

2. Наведіть структурні формули речовин, які можна використати як лікарський препарат та речовину, що використовують при роботі з радіоелектронною апаратурою: етиловий спирт, крохмаль, ацетилсаліцилова кислота.

Тому, серед традиційних форм та методик навчання на уроках хімії у П(ПТ)З, у педагогічній практиці все частіше починають використовувати інноваційні технології, проте зміст курсу хімії повинен містити ще й такі елементи:

I. У матеріалі теоретичного курсу мають міститися приклади практичного застосування хімічних законів і явищ у сфері професійної діяльності.

II. Професійно орієнтовані задачі з хімії необхідно пов'язувати з реальними проблемами на виробництві.

III. Лабораторні досліди та практичні роботи повинні сприяти формуванню умінь та навичок необхідних в професійній діяльності.

Впровадження різноманітних форм навчання спонукає самого викладача до активізації його творчих здібностей, подолання формалізму у роботі.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. У сучасному уроці хімії є елементи, зумовлені часом. Це вже ніяк не озвучування якоїсь навчальної інформації, але така творча взаємодія здобувача освіти та викладача, яка забезпечує освіту на компетентнісному рівні, дозволяє кожному проявляти та пізнавати самого себе.

Сучасний урок хімії має бути цікавий, інформаційно насичений, а матеріал зрозумілий здобувачам освіти, завдання викладача – знайти такі методи організації освітнього процесу, які не тільки поєднували б теоретичні знання й практичні вміння учнів, а й сприяли формуванню їхнього світогляду загалом. Тобто, головним є те, що сучасний урок – це обмежений у часі період щоденного життя викладача та учня, який наповнений напруженою працею та творчими пошуками, рутинною роботою та радістю успіху. Існують три сили, які змушують здобувачів освіти навчатися: слухняність, захоплення та мета. Послух підштовхує, ціль манить, а захоплення рухає. Якщо діти байдужі до предмета, навчання стає важким обов'язком. Тому у викладанні хімії основне завдання викладача полягає в тому, щоб насамперед зацікавити та захопити учнів процесом пізнання: навчити їх ставити питання та намагатися знайти на них відповіді, пояснювати результати, досягати прагматизму, робити висновки.

Інноваційне навчання хімії у закладах професійної (професійно-технічної) освіти спонукає здобувачів освіти до ініціативності; творчого підходу й активної позиції; розвитку здібностей, асоціативного мислення; передбачає самостійне здобування, створення, конструювання знань, умінь, компетентностей, що значно підвищує результативність на уроках хімії та розвиває творчу активність. Контекстне навчання має значний потенціал щодо забезпечення професійного саморозвитку, воно орієнтоване на моделювання особистості майбутнього фахівця. Створюються належні передумови для перетворення навчальної діяльності у професійну. Контекст може активізувати мислення суб'єкта та ввести його у стан проблемної або творчої ситуації, і,



занурюючись у інші нові контексти, можна отримати конкретний результат [3]. У цьому навчанні інформація повинна надаватися в контексті майбутньої праці, зі спрямуванням до майбутнього професійного використання.

Прагматизм ставить все знання у пряме відношення до життя, до дії, він став невід'ємною частиною людської реальності та частково ґрунтовною основою інтелектуальної діяльності людини. Отже, майбутні дослідження у цьому напрямі мають високу наукову цінність. Саме тому на уроках хімії у ЗП(ПТ)О прагматизм є невід'ємною складовою під час впровадження інновацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берестова А. Інноваційні технології та методи навчання у професійній освіті. URL: <http://nadoest.com/innovacijnitechnologiyi-ta-metodi-navchannya-u-profesijnij-osv>.

2. Вільям Джеймс. Прагматизм. Київ: Альтернативи, 2000. 144 с.

3. Герлянд Т. М. Технологія контекстного навчання у професійному розвитку особистості майбутнього фахівця: матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Вінниця, 26-27 листопада 2014 р.) Вінниця. Нілан ЛТД, 2014. С. 32-35.

4. Єфремова Г. Л. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна

монографія / за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми: Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.

5. Колісник-Гуменюк Ю. І. Методичні вказівки до вивчення модуля «Інноваційні та інтерактивні технології навчання»: наук. метод. розробка. Львів: ЛННЦПО, 2018. 24 с.

6. Паржницький В.В. Інноваційні педагогічні технології та шляхи впровадження їх у навчальний процес ПТНЗ. Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи : наук.-метод. зб. / за заг. ред.. Н.І. Бугай. Вип.1. Київ, 2005. 236 с. С. 63-70.

7. Сільвейструк. Н.А. Завдання для викладання хімії з професійним спрямуванням. Хімія: наук.-метод. журн. Харків: Основа, 2018. № 23-24 (419-420).

8. Ціперко Т., Сільвейструк Н. Впровадження інноваційних технологій у викладанні хімії у закладах професійної (професійно-технічної) освіти : метод. посібн. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. 100 с.

9. Філософія освіти : навч. посібн. 2-ге вид./ за наук. ред. академіка В.П. Андрущенко [та ін.]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 348 с.

10. Форостовська Т.О., Бохан Ю.В. Контекстні хімічні завдання як засіб реалізації інтегрованої підготовки майбутніх вчителів природознавчих дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, № 186 (2020). 82-87.



ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У 5-Х КЛАСАХ НУШ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

Анотація. *Формування ключових компетентностей НУШ на уроках громадянської та історичної освітньої галузі є важливим напрямом в діяльності кожного вчителя, адже це – головна мета сучасної школи. Метою даної статті є дослідження можливостей (тем та прийомів) модельної навчальної програми «Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (автори Васильків І.Д., Димій І.С., Шеремета Р.В.), які сприяють успішному розвитку школярів.*

Ключові слова: *Нова українська школа, ключові компетентності НУШ, інноваційні технології, штучний інтелект, «кити, на яких тримається історична наука».*

Annotation: *Formation of key competencies of students according to NUS (New Ukrainian School) at the lessons of civic and historical education branch, is an important direction in the job of every teacher, as it is the main goal of the modern school.*

The purpose of the article below is the research of the opportunities (subjects and techniques) of the model curriculum «History and Society Research. 5th-6th grades (integrated course)» for institutions of general secondary education (authors: Vasylykiv I.D., Dymiy I.S., Sheremeta R.V.). The methods described in the article contribute to the successful development of schoolchildren.

Tags: *New Ukrainian School, key competencies of NUS, innovative technologies, artificial intelligence, «whales on which historical science rests».*

Вступ. Навчання, спрямоване на розвиток не лише розумових здібностей, але й практичних навичок, створює основу для успішного майбутнього кожної особистості. Адже, на мою думку, найголовніше для людини – навчитися жити справжнім життям: не лише володіти теоретичними знаннями, а й уміти використовувати їх відповідно до обставин, що виникнуть у реальному світі. Задача вчителя – допомогти сформувати потрібні навички кожному учню, незалежно від предмету, який вивчається. Зусиллями всього педагогічного колективу ми матимемо змогу сформувати свідомих та дієвих людей, що стануть опорою для української нації.

Актуальність. Вимоги сучасного світу, який потребує демократичного розвитку та економічного піднесення, постають і перед молодістю незалежною Україною. Щоб піднятися до рівня найрозвинутіших країн, потрібно модернізуватися, проводити відповідні реформи та втілювати в життя раціональні методи розвитку кожної зі сфер життя. Реформування шкільної освіти є тому прикладом. Нова українська школа, за задумом



МОНУ, повинна стати школою, «в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті» [1], тобто закладом освіти, який буде формувати основні життєві компетентності.

Мета статті. Середня ланка закладів загальної середньої освіти вже два роки навчається за програмою НУШ. Отже, для роботи зі школярами 5-х, а в цьому році і 6-х класів, дякуючи можливості вчителям самостійно вибирати програму, підручники, я обрала модельну навчальну програму «Досліджуємо історію і суспільство. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (автори Васильків І.Д., Димій І.С., Шеремета Р.В.), розроблену на основі Державного стандарту базової середньої освіти. Вважаю, що мій вибір цілком відповідає головній меті Нової української школи – формуванню ключових компетентностей у здобувачів освіти. У статті хочу коротко розповісти про власний досвід використання різних педагогічних методів та прийомів, які використовую на уроках зазначеного інтегрованого курсу задля досягнення поставлених цілей



щодо підготовки школярів до успішного повсякденного життя.

Громадянські та соціальні компетентності. Формування активної громадянської позиції та розуміння своєї ролі у суспільстві – особливо важливий напрямок діяльності педагогів. Адже від розуміння взаємозв'язку між особистістю та державою залежить, наскільки буде кожен із нас готовим виконувати громадянські обов'язки та вміти правильно користуватися своїми правами. Звісно, уроки історії однозначно впливають на формування громадянської компетентності, але у поєднанні з елементами громадянської освіти ефект буде набагато кращим. Такі теми, як «Людина в Україні», «Управління державою» допомагають зрозуміти, як побудовано систему взаємодії різних прошарків та категорій населення на території нашої країни, розібратися, які функції виконують гілки влади, та як звичайна людина може вплинути на державне життя. Знайомство із термінами «держава», «суспільство», «громадянин», «вибори», «референдум» тощо дає кожному учневі відчуття єдності та захищеності з боку величезної спільноти громадян України. Вправи «Ланцюжок» (потрібно по черзі назвати та пояснити вивчені поняття), «Добери відповідності», «Дерево влади» (учні малюють державу у вигляді дерева, розташовують та підписують гілки влади – можна прикрасити фото з політичними діячами), таблиці «Форми правління», «Функції органів влади», «Прояви демократії» на перший погляд, для школярів п'ятого класу є складними, але посильними. До того ж дають позитивні результати у розумінні матеріалу та формують навички роботи з таблицями і схемами.

Тема «Дотримання прав людини» є не тільки потрібною у сучасному житті, де суворі реалії життя очікують на кожному кроці, а й цікавою. Скільки різних вправ на закріплення можна провести. Наприклад, вправа «Повітряна куля», де можна запропонувати дітям уявити життєвий шлях у вигляді польоту на повітряній кулі, де права можуть виступити у ролі палива для того, щоб піднятися вгору. Школярі можуть написати ті права на кулі, які, на їх думку, дають можливість вільно та швидко просуватися – пливати вперед по життєвому шляху. Вправа «Рятівне коло» – можна використати, як фізкультхвилинку – допоможе зрозуміти тонку межу між власними та чужими правами і свободами. Діти встають з-за парт та «надягають» на

себе уявні рятувальні кола – такий собі набір прав, за допомогою якого можна почуватися впевненими та захищеними державою серед хвиль життєвого виру. Потім усі потихеньку пересуваються по класу, намагаючись не доторкнутися краєм уявного кола один до одного. Доторкнутися своїм правом за право іншого – означає появу маленького пошкодження «рятівного кола» у кожного із учасників гри, що тягне за собою спуск кола та занурення у воду. Відповідно, висновок: якщо хтось використовує своє право для порушення свободи іншого, то страждають обоє – не тільки той, кого образили, а й той, кого буде притягнутого до відповідальності.

Для розгляду теми «Громада» варто залучити представників громадського самоврядування, хто зможе детально пояснити дітям, чим займаються органи місцевої влади, для чого вони потрібні. Також можна творчо опрацювати проблеми громади, спробувати виявити та обговорити питання, які турбують жителів міста (наприклад, порадитися з рідними – під час онлайн-навчання багато батьків є активними учасниками освітнього процесу, будучи безпосередніми свідками онлайн-уроків), шляхи їх вирішення. До речі, на першому уроці можна сформулювати нагальні та важливі для міста (вулиці), на думку дітей, проблеми, а на наступному обговорити їх із представником влади.

Уміння навчатися впродовж життя. На мою думку, дана компетентність є однією з рушійних сил, що підштовхує дитину до саморозвитку, виховує в учнів бажання розвиватися та бути кращим порівняно із вчорашнім днем. Особливо виражено прослідковується мотивація самовдосконалення та особистісного зростання при розгляді тем «Я – особистість» та «Дотримання прав людини», де, тісно переплітаючись з формуванням громадянської позиції, відбувається розуміння поняття «гідність», «самовизначення, «особистий простір». Вправа «Кроки до успіху» дає дитині можливість поставити перед собою цілі, які вона має за мету досягти. Можна запропонувати п'ятикласникам на початку навчального року визначити 5 головних задач, які вони хочуть (і зможуть) вирішити до кінця навчального року. У травні повернутися до обговорення цієї теми та зробити дослідження, скільки відсотків поставлених цілей було досягнуто.

Вільне володіння державною мовою. Питання використання української мови



як ніколи є актуальним у період збройної агресії з боку російської федерації. Утиски української мови в російській імперії, а потім і рдянському союзу вже не перше століття є для нас болючою проблемою. Надзвичайно гостро це відчувається особливо у нашому містечку. Місто Світловодськ веде свій відлік з 1954 року, будувалося робітниками, що з'їхалися з усіх куточків колишнього СРСР. Навіть, є думка, що саме заснування нового міста було актом зросійщення Центральної України. Тому особливу увагу я звертаю на мову учнів. Погодьтеся, що через масове використання гаджетів та зменшення кількості часу на читання книг, сучасні діти мають невеликий лексичний запас, їм складно чітко та ясно висловлювати власну думку, особливо у 5-ому класі. Дуже важливо навчити учнів не тільки розмовляти рідною мовою, а й вільно висловлювати власну думку, оперувати аргументами, вміти говорити гарно. Для цього ми часто працюємо з текстами параграфів, документів, цікавою інформацією. Не зважаючи на велику кількість прихильників інтерактивних вправ, вважаю, що підручник повинен бути задіяний на уроці обов'язково – ми вчимося виділяти із прочитаного головне, розуміти написане, робити висновки і вільно висловлюватися з вивченої теми. Заздалегідь домовляємося, що відповіді приймаються лише українською мовою – як у спілкуванні в школі, так і поза її межами.

Рекомендую ознайомити дітей із заборонами російської імперії української мови (як варіант, можна дати невеличке пошукове завдання), а також – діяльністю українських просвітницьких організацій XIX століття, обов'язково, зі статтею 10 Конституції України [2]. Можна використати проблемне навчання, наприклад, перед розглядом теми поставити запитання: чому російські царі настільки боялися нашої мови?

Культурна компетентність. Розвиток культурної компетентності, як і громадянської, і володіння рідною мовою на уроках курсу «Досліджуємо історію та суспільство», мені здається, відбувається постійно – на всіх уроках. Адже знання історичних фактів, так само як і діячів освіти та культури – це першочергове завдання нашого предмета. Теми «Українське мистецтво: дивуємо світ», «Спортивні звичаї минулого й сьогодення» розкривають перед п'ятикласниками широкий простір розуміння значущості внеску українського народу у загальний світовий розвиток науки і культури та викликають почуття гордості за досягнення рідного народу.

Знайомство із діячами мистецтва неможливе без фотозображень: як самих діячів, так і їхніх творчих доробків. Опрацьовуючи направлені на формування культурної компетентності теми, слід використовувати наочності у вигляді музичних творів, відеоматеріалів, віртуальних екскурсій до музеїв, палаців, пам'яток архітектури. Шкода, що останні декілька років організація екскурсійних турів по пам'ятним місцям України відкладена до кращих часів, але завдяки вебресурсам, які надають можливість онлайн-відвідування віддалених в територіальному плані об'єктів, ми можемо зануритися у світ культурних надбань, наприклад:

- НУШ: Досліджувати, не виходячи з дому. 29 онлайн-музеїв аби урізноманітнити уроки [3];

- Національно-історична бібліотека України. Віртуальні екскурсії музеями України та світу [4];

- Музеї України просто неба [5].

Інформаційно-комунікативна компетентність. Світ сучасних технологій вимагає від усіх здобувачів освіти бути медіаграмотним, адже доступ до інтернет-ресурсів – це і широкі можливості, і приховані небезпеки. Уміння знаходити потрібну інформацію, навички використовувати вебзастосунки задля зацікавлення учнів, покращення сприйняття ними нового матеріалу, різноманітні способи комунікації, способи перевірки знань – погодьтеся, для вчителів та дітей це справжній скарб, яким потрібно вміти користуватися. П'ятикласники формують інформаційно-комунікативну компетентність не лише при вивченні теми «Світ інформації», яка розповідає про інфопростір та дезінформацію, пояснює, як розрізнити фейки від правдивих фактів, а повсякчас, бо інформаційні технології – це постійні супутники сучасного онлайн-навчання. Застосунків, які можна використовувати на уроках громадянської та історичної освітньої галузі, безліч, наприклад, Learningapps [8] з неймовірно великою кількістю вправ, ребусів, кросвордів, вікторин та ігор. Вважаю доречним давати додаткові пошуково-творчі завдання, які навчають дітей критично застосовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це і цікаво, і корисно. У 5-ому класі школярі вже чудово вміють створювати презентації (достатньо 5-6 слайдів), знаходити та презентувати повідомлення про історичних діячів, місця визначних битв, про історію краю, роду тощо.



Що стосується актуального сьогодні питання використання штучного інтелекту, то особисто я ставлюсь до ШІ досить позитивно, як до інструменту, що створений допомагати люду (можна провести паралель з винайденням перших машин – згадайте, луддитів, що вважали перші механізми злом). Перевагами використання ШІ у підготовці до уроку або безпосередньо під час освітнього процесу вважаю:

- швидкі та лаконічні відповіді – варіант, коли учень зумів правильно сформулювати питання до чату та дізнався (побачив і запам’ятав) відповідь, є кращим порівняно з бездіяльністю взагалі;
- можливість виконання творчих завдань – наприклад, запропонувати ШІ створити діалог з певною історичною особою, а потім самостійно, за допомогою отриманих знань, перевірити достовірність написаного;
- створені штучним інтелектом зображення (використовую на практиці постійно під час поповнення власного YouTube-каналу), 3-D ілюстрації, віртуальна реальність, що допоможе зануритися в історичну епоху – побачити одяг, архітектуру, вулиці міста тощо;
- генерація будь-яких видів тестових завдань за вказаною темою (з варіантами відповідей, на співставлення, за хронологією) та створення історичних задач.

Інформаційні технології є чудовою можливістю для вчителів оприлюднити власні творчі нароби через сайти, блоги, YouTube-канали, соціальні мережі тощо. Користуючись нагодою, запрошую колег та їх учнів завітати на авторський YouTube: www.youtube.com/@OlgaKobylska, де можна переглянути відеоуроки з історії України, всесвітньої історії, правознавства та громадянської освіти.

Компетентності в галузі природничих науки, техніки й технологій. Інноваційність. Знайомство з темами «Україна – погляд крізь час» та «Світові винаходита Україна» допоможе дізнатися, як вчені-українці збагачували світ відкриттями в галузях природничих, технічних наук та вдосконалювали інноваційні технології. Наприклад, Петро Прокопович, винахідник рамкового вулика, сприяв розведенню бджіл у всьому світі; інженер І. Сікорський, винахідник гелікоптерів,

новатор авіабудівництва; Ілля Мечников зробив чималий внесок у розвиток біології, медицини, лауреат Нобелівської премії у галузі фізіології та медицини. Коли на уроках ми знайомимося із відомими винахідниками, учні розширюють свій кругозір не лише в галузі історії, а й інших наук.

Просторова компетентність. Одним із «трьох китів» історичної науки є історичний простір. Орієнтація учнів у просторі є дуже важливою – адже розуміння того, де саме знаходиться (чи відбулася) в територіальному плані об’єкт (населений пункт, подія, явище), є ключем до формування просторової компетентності. Знати розташування – це перший крок до розуміння причин, формування висновків та аналізу наслідків історичної події, отже, робота з картою – це невід’ємна складова на уроках громадянської та історичної освітньої галузі.

Знайомство з мапою, її видами, масштабом, «легендою» починається вже на перших уроках курсу та триває повсякчас. Темі «Територія нашої держави», «Мала батьківщина» допомагають орієнтуватися не лише у адміністративних одиницях й історично-етнографічних регіонах, а й мандрувати стежками рідного краю. Робота на контурних картах, хай навіть в умовах онлайн-навчання, на мою думку, є вкрай важливою. В мережах інтернету є чимало графічних застосунків (наприклад, Paint) та електронні версії атласів [7], що стануть у нагоді.

Розгляд розділу «Сторінки нашого минулого» потребує використання роботи з історичною (у т. ч., контурною) картою постійно. Бо що, як не «легенда карти», зможе наочно показати становище Української держави під час торування шляху до незалежності. До речі, при вивченні теми про українську діаспору, звісно, варто використовувати карту світу, показуючи країни, де знаходиться велика кількість представників нашої нації, та пояснюючи історичні аспекти та причини цього явища.

Екологічна компетентність. Слід ще раз зауважити, що предмет «Досліджую історію та суспільство» – це не лише подорож сторінками історії, а й формування розуміння школярами своєї ролі в суспільстві. Людина та суспільство є частиною природи – про це варто пам’ятати завжди. Тема «Господарство нашої держави» знайомить з природно-ресурсним потенціалом України, розповідає про види природних багатств, звертає увагу на використання людиною вичерпних ресурсів, пояснює



терміни «галузі господарства» та «сталій розвиток». Цікавою задумкою є проведення уроку із зазначеної теми на вулиці – ближче до природи, де учні можуть побачити наочно ті блага, що дарує нам природа, також можна поєднати опрацювання нового матеріалу із корисною роботою – посадкою дерев чи квітів (зазвичай, ця тема розглядається восени).

Підприємливість та фінансова грамотність. Елементи формування такої ключової компетентності як підприємливість та фінансова грамотність присутні при розгляді історії державної грошової одиниці – гривні, знайомстві з термінами «нумізмістика» й «боністика», також – при опрацюванні теми «Громада», обговорюючи, як приватні підприємці допомагають наповнювати місцевий бюджет та забезпечують місто робочими місцями. Також можна використовувати порівняння купівельної спроможності грошових одиниць, наприклад, запропонуйте дітям розв'язати історично-математичну задачу, скільки можна було купити морозива на всю зарплату у різні роки (вказати середню вартість та прибуток). Якщо серед батьків (родичів) школярів є нумізмати, можна використати чудову нагоду та запросити їх із колекціями на урок. Завдяки наявному в КЗ «Ліцей №4 «Обрій», де маю щастя працювати, музею з експонатами, зібраними спільними зусиллями, є змога використати наочність – монети та паперові гроші ХХ та інших століть.

П'ятикласникам дуже подобається приносити до школи монетки та розповідати цікаві історії про їх знаходження.

Математична компетентність. Погоджуюся з думкою, що визнає математику царицею наук, бо без математичних підрахунків в історії – ну ніяк. Ще один із «китів», на яких тримається історична наука, - історичний час: КОЛИ жили люди? Формування математичної компетентності починається із розуміння поняття «лінія часу», рахування років в період нашої та до нашої ери (розв'язок історичних задач), уміння користуватися римськими цифрами, ведення підрахунків, уміння створювати графіки та користуватися діаграмами. Для п'ятого класу становлення зазначених навичок є важливим, бо наскільки учень розбереться в них у цьому віці, залежить її розуміння історичних фактів протягом всього життя.

Приклади історичних задач, згенерованих за допомогою чату GPT:

1) Князь Володимир Великий правив Київською Руссю протягом 35 років. Який період часу охоплює його правління, якщо він почав правити у 980 році?

2) Галицько-Волинське князівство бере початок від року об'єднання – 1199 р. Скільки років минуло до завершення правління останнього князя династії Романовичів, знаючи, що він правив до 1340 року?

Висновок. Уроки громадянської та історичної освітньої галузі є достатньо сприятливою базою для формування ключових компетентностей у школярів середньої ланки НУШ, тому що завдяки їм (у поєднанні з різноманітними сучасними прийомами, інноваційними засобами та цифровими ресурсами) охоплюється широкий спектр життєдіяльності людини та складаються позитивні умови підготовки дітей до умов повсякденного буття. При творчому підході до викладання предмету, учителі мають усі можливості вплинути на формування особистості вихованців, які будуть достатньо пристосованими до самостійного життя після завершення навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
2. Конституція України. URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-1>.
3. НУШ: Досліджувати, не виходячи з дому. 29 онлайн-музеїв аби урізноманітнити уроки. URL: <https://nus.org.ua/articles/doslidzhuvaty-ne-vyhodyachy-z-domu-29-onlajn-muzeyiv-aby-uriznomanitnyty-uroky/>.
4. Національно-історична бібліотека України. Віртуальні екскурсії музеями України та світу. URL: <https://nibu.kyiv.ua/virttour/museum/>.
5. Музеї України просто неба. URL: <https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/>.
6. Ютуб/ Канал Ольга Кобильська URL: www.youtube.com/@OlgaKobylska.
7. HiStory: Твоя електронна бібліотека. Атласи з історії. URL: <https://uahistory.co/atlas/>.
8. Learningapps. URL: <https://learningapps.org/>.



**ВІДОМСТІ ПРО АВТОРІВ**

БРАЖНИКОВА Тетяна Олександрівна – методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського»

ВІКТОРИНА Олена Миколаївна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3083-7317>

ДОМАРАНСЬКИЙ Андрій Олександрович – кандидат географічних наук, доцент, старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: [0009-0005-1106-7045](https://orcid.org/0009-0005-1106-7045) (<https://orcid.org/0009-0005-1106-7045>)

ЖОСАН Олександр Едуардович – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: [0009-0009-3562-9267](https://orcid.org/0009-0009-3562-9267) (<https://orcid.org/0009-0009-3562-9267>)

КАЛАШНИКОВА Олена Вікторівна – вчитель музичного мистецтва комунального закладу «Ліцей «Мрія» Кропивницької міської ради», ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5946-0069>

КЕНДЮХОВА Антоніна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4138-6643>

КІРІШКО Людмила Миколаївна – методист обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського»

КОБИЛЬСЬКА Ольга Юріївна – учитель громадянської та історичної освітньої галузі КЗ «Ліцей №4 «Обрій» Світловодської міської ради», вища категорія, педагогічне звання «Вчитель-методист»

КОНДРАТОВА Вікторія Вадимівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0045-7775>

ЛАВРУСЕНКО Марія Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, вчитель української мови і літератури Комунального закладу «Ліцей «Науковий» Кропивницької міської ради», ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0052-5627>

МІРОШНИЧЕНКО Тетяна Володимирівна – магістр психології, практичний психолог, старший викладач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського»

НЕБЕЛЕНЧУК Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики середньої освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2778-5381>

РОМАНЮК Олександр Миколайович – учень 9-В класу комунального закладу «Ліцей «Науковий» Кропивницької міської ради

СЕМЕЗ Андрій Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7173-7155>

СІЛЬВЕЙСТРУК Надія Анатоліївна – викладач хімії вищої категорії, викладач-методист Кропивницького вищого професійного училища, ORCID: [0009-0000-0566-9596](https://orcid.org/0009-0000-0566-9596)

ШИЛО Ольга Павлівна – вчитель початкових класів Войнівського ліцею Олександрійського району Кіровоградської області, ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7964-5989>